Gramática de la fantasía

Introducción al arte de contar historias

Gianni Rodari

Lectulandia

Debemos considerar «Gramática de la Fantasía», como un clásico del prestigioso escritor italiano, en él se encarga de difundir una serie de técnicas cuyo objetivo principal está centrado en el desarrollo de la creatividad de los niños, en el momento de escribir historias y relatos fantásticos. Gianni Rodari demuestra a través de una selección de actividades cómo se ponen en juego los mecanismos fantásticos y analiza los «secretos» de la creación literaria para que los educadores puedan trabajar «la escritura» en las aulas, proveyendo a la invención de cuentos y narraciones cargadas de diversión y entusiasmo. Esta obra, producto de las investigaciones realizadas por Rodari, ejemplifica a través de situaciones concretas, desarrolladas en escuelas italianas, estrategias de trabajo conjunto entre docentes y alumnos. Rodari dice en el prefacio de su obra «… se habla aquí de algunas formas de inventar historias para niños y de cómo ayudarles a inventarlas ellos solos…» y que además espera que… «estas páginas puedan ser igualmente útiles a quien cree en la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar en la educación: a quien tiene confianza en la creatividad infantil…». Las técnicas que se explicitan en este libro son: el binomio fantástico, la hipótesis fantástica, el juguete como personaje, el niño como protagonista, el tratamiento de cuentos clásicos, fábulas, personajes de diversos materiales, la construcción de adivinanzas, de limerick, historias equivocadas y muchas más. «Gramática de la fantasía» ya es un clásico que no debe faltar en la biblioteca de todo docente preocupado por desarrollar la escritura espontánea. Servirá de instrumento para incrementar la imaginación, desde una propuesta práctica y reflexiva, convirtiéndose además, en un valioso material a tener en cuenta a la hora de promover espacios de acercamiento a la lectura.

Lectulandia

Gianni Rodari

Gramática de la fantasía

Introducción al arte de inventar historias

ePub r1.0
Titivillus 25.09.16

Título original: *Grammatica della fantasia*
Gianni Rodari, 1973
Traducción: Joan Grove Álvarez

Editor digital: Titivillus
ePub base r1.2

más libros en lectulandia.com

A la ciudad de Reggio Emilia

1

Antecedentes

En el invierno de 1937-38, gracias a la recomendación de una maestra, casada con un vigilante municipal, fui contratado para enseñar italiano a unos niños en casa de una familia de judíos alemanes que creían —lo creyeron hasta unos pocos meses después — haber encontrado en Italia un refugio contra las persecuciones raciales. Vivía con ellos, en una granja en las colinas, cerca del lago Mayor. Con los niños trabajaba desde las siete hasta las diez de la mañana. El resto del día lo pasaba en los bosques, paseando y leyendo a Dostoievsky. Fue un tiempo feliz, mientras duró. Aprendí un poco de alemán y me lancé sobre los libros de este idioma con la pasión, el desorden y la voluntad que caracterizan a quien estudia cien veces más de lo que pueden enseñar cien años de escuela.

Un día, en los *Frammenti (Fragmentos)* de Novalis (1772-1801), encontré aquel que dice: «Si dispusiéramos de una Fantástica, como disponemos de una Lógica, se habría descubierto el arte de inventar.» Era muy bello. Casi todos los fragmentos de Novalis lo son, casi todos contienen revelaciones extraordinarias.

Pocos meses después, habiendo descubierto a los surrealistas franceses, creí haber encontrado en su modo de trabajar la «Fantástica» de que hablaba Novalis. Es bien cierto que el padre y profeta del surrealismo había escrito, en el primer manifiesto del movimiento: «Las futuras técnicas surrealistas no me interesan.» Pero desde entonces sus amigos escritores y pintores habían descubierto buen número de nuevas técnicas. Por aquel tiempo, habiendo huido mis hebreos en busca de una nueva patria, yo trabajaba en las escuelas secundarias. Seguramente era un pésimo maestro, mal preparado para su trabajo, y tenía demasiadas cosas en la mente, desde la lingüística indo-europea hasta el marxismo (el señor Romussi, director de la Biblioteca Municipal de Varese, a pesar de tener el retrato del Duce en lugar bien visible, sobre su escritorio, me facilitó siempre, sin hacer ningún comentario, todos los libros que le llegué a solicitar); tenía todo en mi mente excepto la escuela. Pero no creo haber sido un maestro fastidioso. A los niños les contaba, un poco por diversión y un poco por jugar, historias que no tenían nada que ver ni con la realidad ni con el sentido común, historias que inventaba sirviéndome de las «técnicas» promovidas y deprecadas por Bretón.

Fue en aquel tiempo cuando di a un modesto cartapacio el pomposo título de *Quaderno di Fantastica*. Me servía para tomar nota no de las historias que contaba sino del modo en que nacían, de los trucos que descubría, o creía descubrir, para poner en movimiento palabras e imágenes.

Todo este material había sido sepultado y olvidado por mí, hasta que, hacia 1948, empecé a escribir para niños. Entonces todo volvió a mi mente, incluso la

«Fantástica», siéndome muy útil para el desarrollo de mi nueva actividad. Sólo la pereza, y una cierta desconfianza por la sistematización, junto con la falta de tiempo, me impidieron hablar de todo esto hasta 1962, año en que publiqué en el diario romano «Paese Sera» un *Manuale per inventare favole (Manual para inventar fábulas),* en dos capítulos (9 y 19 de febrero).

En aquellos artículos mostraba una respetuosa distancia respecto de la materia a tratar, explicando haber recibido, de un joven estudiante japonés, hipotéticamente conocido en Roma durante las Olimpiadas, un manuscrito que contenía la traducción al inglés de una obrita, pretendidamente publicada en Stuttgart, en 1912, por la Novalis-Verlag, y de la que era autor un improbable Otto Schlegl-Kamnitzer. Su título: *Grundlegung zur Phantastik —Die Kunst Maerchen zu schreiben*, es decir: *Fundamentos para una Fantástica - El arte de escribir fábulas*. Con la excusa de esta invención no demasiado original exponía, entre bromas y veras, algunas de las técnicas más simples de invención: las mismas que más adelante, durante años, he divulgado en todas las escuelas a las que he acudido a explicar historias a los niños y a responder a sus preguntas. No es necesario decir que siempre hay un niño que pregunta: «¿Cómo se inventa una historia?», y su pregunta merece una respuesta honesta.

No mucho tiempo después, volvía a tratar el tema, en el *Giornale dei Genitori (Diario de los Padres),* para sugerir a los lectores la manera de inventar por sí mismos los «cuentos para ir a dormir» *(¿Qué pasa si el abuelo se vuelve gato?,* diciembre de 1969; *Un plato de historias*, enero-febrero de 1971; *Historias para reír*, abril de 1971).

Queda feo citar tantas fechas. ¿A quién pueden interesar? Sin embargo me gusta citarlas una después de otra, como si fueran importantes. Debo advertir al lector que estoy jugando a aquel juego que la psicología transaccional llama «Mira, mamá, ¡sin manos!» Y, es que es tan bonito poder vanagloriarse de algo…

Del 6 al 10 de marzo de 1972, en Reggio Emilia, invitado por el ayuntamiento, tuve una serie de encuentros, con una cincuentena de maestros de las escuelas primarias y secundarias, y presenté, en forma digamos oficial, todas mis herramientas de trabajo.

Tres cosas me harán recordar siempre aquella semana como una de las más bellas de mi vida. La primera es que el cartel anunciador, creado para la ocasión por el ayuntamiento, proclamaba con todas sus letras: *Encuentros con la Fantástica*, de manera que pude leer, sobre los muros estupefactos de la ciudad, aquella palabra que me acompañaba desde hacía 34 años. La segunda es que el mismo cartel advertía que las «reservas» para asistir a los encuentros debían ser obligatoriamente limitadas a cincuenta: un número mayor de asistentes habría transformado cualquier encuentro en una conferencia, que no habría sido útil a nadie; pero lo mejor del caso es que la advertencia contenida en el cartel parecía expresar el temor de que se produjera una avalancha humana, al reclamo de la «Fantástica», y que el público tomase al asalto el

gimnasio de los bomberos, con sus columnas de hierro pintadas de violeta, que había sido el lugar elegido para la celebración de los encuentros. Todo resultaba muy emocionante.

La tercera razón de mi felicidad, y la más sustanciosa, residía en la posibilidad de retener todo el tiempo el control de la discusión, mientras razonaba larga y ampliamente sobre la función de la imaginación y las técnicas para estimularla, y comunicaba a todos el modo de hacer de estas técnicas un instrumento para la educación lingüística, no sólo de los niños sino también de los adultos.

Al final de aquel «breve curso» me encontré con el texto de cinco «conversaciones», gracias a la grabadora que las había recogido y a la paciencia de una dactilógrafa.

El libro que presento ahora no es sino una reelaboración de las «conversaciones» de Reggio Emilia. No representa —y debo precisarlo— el intento de fundar una «Fantástica» en toda regla, lista para ser enseñada y estudiada en las escuelas como lo es la geometría, ni una teoría completa sobre la imaginación y la invención, que requeriría el trabajo de alguien menos ignorante que yo. No es ni siquiera un «ensayo». La verdad es que no sé lo que es. Hablo en él de algunos modos de inventar algunas historias para niños y de ayudar a los niños para que inventen sus propias historias: pero, ¿quién sabe cuántos otros modos o técnicas inventivas se pueden describir? Hablo sólo de la invención por medio de las palabras, y apenas sugiero, sin profundizar en ello, que estas técnicas pueden ser transferidas a otros lenguajes distintos del verbal. Las historias pueden tener un solo narrador o varios; pueden convertirse en teatro o guiñol de marionetas; convertirse en una tira cómica o en un film; se las puede grabar en una cinta y enviarlas a los amigos. Las historias podrían formar parte de cualquier juego infantil…, pero de todo esto yo digo bien poco.

Espero que este pequeño libro sea igualmente útil a quien cree en la necesidad de que la imaginación tenga un puesto en el proceso educativo; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien sabe el valor liberador que puede tener la palabra. «Todos los usos de las palabras para todos» me parece un buen lema, tiene un bello sonido democrático. No para que todos seamos artistas, sino para que ninguno sea esclavo.

2

El canto en el estanque

Si tiramos una piedra, un guijarro, un «canto», en un estanque, produciremos una serie de ondas concéntricas en su superficie que, alargándose, irán afectando los diferentes obstáculos que se encuentren a su paso: una hierba que flota, un barquito de papel, la boya del sedal de un pescador… Objetos que existían, cada uno por su lado, que estaban tranquilos y aislados, pero que ahora se ven unidos por un efecto de oscilación que afecta a todos ellos. Un efecto que, de alguna manera, los ha puesto en contacto, los ha emparentado.

Otros movimientos invisibles se propagan hacia la profundidad, en todas direcciones, mientras que el canto o guijarro continúa descendiendo, apartando algas, asustando peces, siempre causando nuevas agitaciones moleculares. Cuando finalmente toca fondo, remueve el limo, golpea objetos caídos anteriormente y que reposaban olvidados, altera la arenilla tapando alguno de esos objetos y descubriendo otro. Innumerables eventos o microeventos se suceden en un brevísimo espacio de tiempo. Incluso si tuviéramos suficiente voluntad y tiempo, es posible que no fuéramos capaces de registrarlos todos.

De forma no muy diferente, una palabra dicha impensadamente, lanzada en la mente de quien nos escucha, produce ondas de superficie y de profundidad, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, involucrando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente, y que se complica por el hecho que la misma mente no asiste impasiva a la representación. Por el contrario interviene continuamente, para aceptar o rechazar, emparejar o censurar, construir o destruir.

Tomo por ejemplo la palabra «canto», porque sugiere un objeto arrojadizo… Cayendo en la mente, arrastra, golpea, evita, en suma: se pone en contacto —

con todas las palabras que empiezan con «C», aunque no continúen con la «a», como «ceniza», «cien», «conejo»;

con todas las palabras que comienzan con «ca», como «casa», «cabeza», «cabina», «calle», «catedral», «camino»;

con todas las palabras que riman con «anto», como «santo», «manto», «cuanto», «tanto», «otranto»;

con todas las palabras que ideológicamente se les aproximan, por vía de su significado: «piedra», «guijarro», «roca», «peña», «peñasco», «adoquín», «mojón», «ladrillo»;

etc.

Éstas son las asociaciones más fáciles. Una palabra golpea a otra por inercia. Es difícil que esto baste para provocar la «chispa» (pero nunca se sabe).

Pero la palabra continúa cayendo en otras direcciones, profundiza en el mundo del pasado, pone a flote presencias sumergidas. «Canto», en este caso, es para mi «Santa Caterina del Sasso» (Santa Catalina de la Peña), un santuario emplazado sobre un gran peñasco, a la orilla del lago Mayor… Íbamos en bicicleta, íbamos juntos, Amedeo y yo. Nos sentábamos bajo un fresco pórtico, a beber vino blanco y a hablar de Kant. A veces coincidíamos en el tren, ambos éramos estudiantes de música. Amedeo llevaba un gran abrigo azul. Algunos días, bajo el abrigo, se adivinaba el bulto del estuche de su violín. El asa de mi estuche estaba rota y tenía que llevarlo bajo el brazo… Amedeo se alistó en los Alpinos y murió en Rusia.

En otra ocasión, la figura de Amedeo me vino a la mente por una «evolución» de la palabra «ladrillo», que me recordó ciertos hornos o ladrillares, en la llanura lombarda, y largas caminatas en la niebla, o en los bosques… A menudo, Amedeo y yo pasábamos tardes enteras, en esos bosques, hablando de Kant, de Dostoyevski, de Montale, de Alfonso Gatto. Las amistades de los dieciséis años son las que dejan las señales más profundas. Pero esto, aquí no interesa. Lo que interesa es la forma en que una palabra, escogida al azar, funciona como una «palabra mágica» para desenterrar campos de la memoria que yacían sepultados por el polvo del tiempo.

De manera no muy diferente actuaba el sabor de las magdalenas en la memoria Proust. Y, después de él, todos los «escritores de la memoria» han aprendido, y hasta han abusado, de los ecos escondidos en las palabras, los olores, los sonidos. Pero nosotros queremos escribir historias para niños y no narraciones que nos ayuden a recuperar el tiempo perdido. Si acaso, de cuando en cuando, será útil y hasta divertido jugar con los niños al juego de la memoria. Cualquier palabra podrá ayudarlos a recordar «aquella vez que…», a identificarse con el tiempo que pasa, a medir la distancia entre ayer y hoy, aunque sus «ayeres» sean todavía, por suerte, pocos y no muy complicados.

El «tema fantástico», en este tipo de evoluciones a partir de una sola palabra, nace cuando se crean «aproximaciones extrañas», cuando en el complejo movimiento de las imágenes y sus interferencias caprichosas, surgen parentescos imprevisibles entre palabras que pertenecen a cadenas diferentes. «Ladrillo» trae consigo (en una sucesión de imágenes y rimas): «piedra», «mojón», «canto», «canción»…

Ladrillo y canción se me presentan como una pareja interesante, aunque no tan «bella como el fortuito encuentro entre una sombrilla y una máquina de coser sobre una mesa anatómica» (Lautréamont, *Los cantos de Maldoror*). En el confuso conjunto de las palabras hasta aquí evocadas, «ladrillo» es a «canción», lo que «canto» o «guijarro» (por su rima) es a «guitarro». Aquí, el violín de Amedeo añade probablemente el elemento afectivo y favorece el nacimiento de una imagen musical.

He aquí una casa musical. Construida con ladrillos musicales, con piedras musicales. Sus paredes, tocadas con unos palillos, nos brindan todas las notas posibles. Sé que hay un do sostenido encima del sofá, el fa más agudo está debajo de la ventana, el pavimento suena en si bemol mayor, una tonalidad excitante. Hay una estupenda puerta atonal, serial, electrónica: basta insinuar un ligero toque con los dedos para obtener una escala a la Nono-Berio-Maderna, que haría delirar a Stockhausen (alguien que entra en esta historia con más derecho que nadie por el «haus», «casa», de su apellido).

Pero no se trata sólo de una casa. Hay todo un pueblo musical con una casa-piano, una casa-harpa, una casa-flauta… Es un pueblo-orquesta. Al caer la tarde, sus habitantes, tocando sus casas, ofrecen un maravilloso concierto antes de ir a dormir… De noche, mientras todos duermen, un prisionero toca las barras de su celda… etc. La narración, a partir de aquí, vuela con sus propias alas.

Creo que el prisionero ha hecho su entrada en el cuento gracias a la rima entre «canción» y «prisión», que en un principio me había pasado por alto, y ha acabado por manifestarse por sí misma. Las barras aparecen como una consecuencia lógica. Pero, pensándolo mejor, podría ser que me las haya sugerido el título de una vieja película, que de improviso me ha venido a la mente: *Prisión sin barrotes*.

La imaginación puede tomar ahora otro camino:

Desaparecen las barras de todas las prisiones del mundo. Escapan todos. ¿También los ladrones? Sí, también los ladrones. Es la prisión la que produce los ladrones. Desaparecida la prisión, acabados los ladrones…

Y aquí noto cómo en el proceso aparentemente mecánico de la creación de la historia, mi ideología va haciendo su aparición, va tomando forma como si se ajustase a un molde, al tiempo que lo modifica. Siento el eco de lecturas antiguas y recientes. Desde sus distintos mundos, los silenciados piden ser nombrados: los orfanatos, los reformatorios, los asilos de ancianos, los manicomios, las aulas docentes. La realidad irrumpe en el ejercicio surrealístico. Al final, si este pueblo-musical llega a convertirse en una historia, puede ser que no se trate tan sólo de una fantasía, sino de un sistema de redescubrir y representar con formas nuevas la realidad.

Pero la exploración de la palabra «canto» no ha acabado. Aún me queda rechazarla en su significado y en su sonido. Tengo que descomponerla en sus letras. Debo descubrir las palabras que he rechazado sucesivamente para llegar a su pronunciación:

Escribo las letras una debajo de la otra:

—C
—A
—N
—T
—O

Ahora junto a cada letra puedo escribir la primera palabra que se me ocurra, obteniendo una nueva serie (por ejemplo: «casa-abogado-nariz-tonto-oso»). O puedo —y será más divertido— escribir junto a las cinco letras cinco palabras que formen una frase completa, así:

C — Cada
A — año
N — nacen
T — treinta
O — ovejas

No sabría qué hacer, en este momento, con treinta ovejas anuales, excepto usarlas para construir un «disparate en verso»:

Treinta ovejas anuales
son mis rentas actuales… etc.

No hay por qué esperar un resultado positivo a la primera. Hago un nuevo intento, con la misma serie de letras:

C — Coloco
A — a
N — nuestros
T — trescientos
O — oboes

«Trescientos» es una prolongación automática de la palabra «treinta» de la serie anterior. Los «oboes» se relacionan directamente con la historia musical antes narrada. Y, de cualquier manera, una agencia musical que disponga de trescientos oboes y sea capaz de colocarlos, es una imagen que por su optimismo vale la pena.

Personalmente he inventado muchas historias partiendo de una palabra escogida al azar. Una vez, por ejemplo, partiendo de la palabra «cuchara», obtuve la siguiente cadena: «cuchara-Cocchiara» (pido perdón, ante todo, por el uso arbitrario, aunque no malintencionado, de un nombre ilustre, que lo es también en el campo de la

fábula…) — «clara / clara de huevo / oval / órbita / huevo en órbita». Aquí me detuve y escribí una historia titulada: *El mundo en un huevo*, que está a medio camino entre la ciencia-ficción y la tomadura de pelo.

Podemos dejar ahora la palabra «canto» a su suerte. A pesar de no haber agotado todas sus posibilidades. Paul Valéry ha dicho: «Ninguna palabra resulta comprensible si se la estudia a fondo». Y Wittgenstein: «Las palabras son como la película superficial de las aguas profundas.» Las historias se consiguen, justamente, nadando bajo el agua.

Por lo que se refiere a la palabra «ladrillo», recordaré el test americano de creatividad de que habla Marta Fattori en su libro *Creatividad y educación*. Con este test, se invita a los niños a dar una lista de todos los usos posibles de un «ladrillo». Tal vez, la palabra «ladrillo» se ha fijado tan insistentemente en mi imaginación por haber leído recientemente sobre este test, en el libro de la Fattori. De cualquier modo, tests como éste no tienen como finalidad el estimular la creatividad infantil, sino el medirla para «seleccionar los niños con más imaginación», como otros tests se realizan para seleccionar a «los mejores en matemáticas». Tendrán su utilidad, no cabe duda, pues sus fines pasan por encima de los intereses de los mismos niños.

El ejemplo del «canto en el estanque», que acabo de ilustrar, se mueve, en cambio, en sentido contrario: debe servir a los niños, no servirse de ellos.

3

La palabra «adiós»

En las escuelas de Reggio Emilia nació, hace algunos años, el «juego del canta-historias». Los niños, por turno, suben a una tarima parecida a una tribuna y explican a sus compañeros, sentados en el suelo, una historia que van inventando. La maestra la transcribe, y el niño vigila que lo haga sin olvidar ni cambiar nada. Después el niño ilustra su propia historia con una gran pintura. Más adelante analizaré una de estas historias espontáneas. Ahora el «juego del canta-historias» me sirve de premisa para lo que sigue.

Después que yo hablase del modo de inventar una historia partiendo de una palabra dada, la enseñante Giulia Notari, del colegio Diana, preguntó si algún niño se sentía capaz de inventar una historia con este nuevo sistema y sugirió la palabra «adiós». Un niño de cinco años nos explicó esta historia:

> «Un niño había perdido todas las palabras buenas y le quedaban sólo las sucias: mierda, caca, cagarro, etcétera.
>
> Entonces su mamá lo llevó a un médico, que tenía los bigotes largos así, y le dice: —Abre la boca, fuera la lengua, mira arriba, mira adentro, hincha los mofletes.
>
> El doctor dice que debe ir por todas partes para buscar una palabra buena. Primero encuentra una palabra así (el niño indica una longitud de cerca de veinte centímetros) que era “buf”, que es mala. Después encuentra una así de larga (cerca de cincuenta centímetros) que era “arréglatelas”, que es mala. Después encuentra una palabrita rosa, que era “adiós”, se la mete en el bolsillo, se la lleva a casa y aprende a decir las palabras amables y se vuelve bueno.»

Durante la narración, en dos ocasiones los oyentes interrumpieron para recoger y desarrollar puntos que aparecían en la historia: Primero, sobre el tema de las palabras «sucias», improvisaron alegremente una letanía de las llamadas «palabrotas», recitando toda la serie de las que conocían y que les había evocado la primera. Lo hacían, obviamente, como un desafío, en un juego liberador, de comicidad escrementicia, que conoce bien quien tenga que ver con los niños. Técnicamente, el juego de las asociaciones se desarrollaba en el plano que los lingüistas llaman «tablero de selección» (Jakobson), como una búsqueda de palabras similares en una cadena de significados. Pero estas nuevas palabras no representaban una distracción o abandono del tema central de la historia, por el contrario aclaraban y determinaban su desarrollo. En el trabajo del poeta, dice Jakobson, el «tablero de selección» se

proyecta sobre el «tablero de combinación»: puede ser un sonido (una rima) el que evoque un significado, una analogía verbal la que suscite la metáfora. Cuando un niño inventa una historia sucede lo mismo. Se trata de una operación creativa que tiene también un aspecto estético: aquí nos interesa la creatividad, no el arte.

En una segunda ocasión, los oyentes interrumpían al narrador para desarrollar el «juego médico», buscando variaciones al tradicional «saca la lengua». Aquí la diversión tenía un doble significado: psicológico, en cuanto servía para desdramatizar, dotándola de comicidad, la figura siempre un poco temida del médico; y de competición, para ver quien encontraba la variación más sorprendente e inesperada («mira adentro»). Un juego así es el principio del teatro, constituye la unidad mínima de la dramatización.

Pero volvamos a la estructura de la historia. En realidad ésta no se basaba exclusivamente en la palabra «adiós», ni en su significado ni en su sonido. El niño que explicó la historia había tomado como tema «la palabra adiós», en su conjunto. De aquí que en su imaginación no prevaleció —aunque se produjo en algún otro momento— la búsqueda de palabras aproximadas o similares, ni la de situaciones en que la palabra fuera usada de uno o tal modo: incluso el uso más habitual de la palabra «adiós» fue sustancialmente rechazado. En cambio la expresión «la palabra adiós» dio lugar inmediatamente, sobre el «tablero de selección», a la construcción de dos clases de palabras: las «palabras buenas» y las «palabras sucias», y sucesivamente, por medio del gesto, a otras dos clases, la de las «palabras cortas» y la de las «palabras largas».

Este último gesto no constituía una improvisación sino una apropiación. Con toda seguridad, el niño había visto un anuncio de la televisión en que dos manos aparecen aplaudiendo para separarse mientras entre las dos surge alargándose el nombre de una marca de caramelos. El niño repescó este gesto en su memoria, para utilizarlo de forma original y personal. Curiosamente rechazó el mensaje publicitario para recoger el implícito, aunque no pretendido ni programado por el anunciante: el gesto que mide la longitud de las palabras. Lo cierto es que nunca podemos estar seguros de lo que los niños aprenden viendo la televisión; ni debemos menospreciar su capacidad de reacción creativa ante aquello que ven.

En la historia intervenía, en el momento justo, la censura ejercitada por el modelo cultural. El niño definía como «sucias» las palabras que en casa le han enseñado a considerar como inconvenientes. Aquellas palabras que los padres le han enseñado que no debe decir. Pero él se encontraba en un ambiente educativo adecuado para superar ciertos condicionamientos; una escuela no represiva donde nadie le riñe ni le grita si usa «aquellas palabras». Desde este punto de vista el resultado más extraordinario de la historia fue el abandono final de las dos clases de palabras establecidas en un principio.

Las palabras «sucias» que el niño de la historia encontraba en su búsqueda —«buf», «arréglatelas»— no son sucias o feas en relación a un modelo represivo:

son, en cambio, las palabras que alejan, que ofenden a los otros, que no ayudan a hacer amigos, a estar juntos, a jugar juntos. Así no son simplemente lo opuesto a las palabras «buenas», sino a las palabras «justas y gentiles».

Aquí vemos el nacimiento de un tipo de palabras nuevas, que revelan los valores que el niño aprende en la escuela. Su mente llega a este resultado por medio de las imágenes absorbidas por el niño que gobiernan el proceso de sus asociaciones, poniendo en acción toda su pequeña personalidad.

Queda claro por qué «adiós» debe ser una «palabrita rosa»: el rosa es un color delicado, amable, en ningún modo agresivo. El color es una indicación de valor. Es una lástima no haber preguntado al niño: «¿por qué rosa?» Su respuesta nos habría dicho algo que ahora no sabemos y que ya no podemos reconstruir.

4

El binomio fantástico

Hemos visto nacer el tema fantástico —el nacimiento de una historia— en base a una sola palabra. Pero no ha sido más que una ilusión óptica. En realidad, no basta un polo eléctrico para provocar una chispa, hacen falta dos. Una palabra sola «reacciona» («Búfalo. Y el nombre reaccionó…», dice Montale) sólo cuando encuentra una segunda que la provoca y la obliga a salir del camino de la monotonía, a descubrirse nuevas capacidades de significado. No hay vida donde no hay lucha.

Esto se produce porque la imaginación no es una facultad cualquiera separada de la mente: es la mente misma, en su conjunto, que aplicada a una actividad o a otra, se sirve siempre de los mismos procedimientos. Y la mente nace en la lucha, no en la quietud. Ha escrito Henry Wallon, en su libro «Los orígenes del Pensamiento en el Niño», que el pensamiento se forma en parejas. La idea de «blando» no se forma primero ni después que la idea de «duro», sino que ambas se forman contemporáneamente, en un encuentro generador: «El elemento fundamental del pensamiento es esta estructura binaria y no cada uno de los elementos que la componen. La pareja, el par son elementos anteriores al concepto aislado.»

Así tenemos que «en el principio era la oposición». Del mismo parecer se nos muestra Paul Klee cuando escribe, en su «Teoría de la forma y de la figuración», que el concepto es imposible sin su oponente. No existen conceptos aislados, sino que por regla son «binomios de conceptos».

Una historia sólo puede nacer de un «binomio fantástico».

«Caballo-perro» no es un auténtico «binomio fantástico». Es una simple asociación dentro de la misma clase zoológica. La imagen asiste indiferente a la evocación de los dos cuadrúpedos. Es un arreglo de tercera categoría que no promete nada excitante.

Es necesaria una cierta distancia entre las dos palabras, que una sea suficientemente extraña a la otra, y su unión discretamente insólita, para que la imaginación se ponga en movimiento, buscándoles un parentesco, una situación (fantástica) en que los dos elementos extraños puedan convivir. Por este motivo es mejor escoger el «binomio fantástico» con la ayuda de la «casualidad». Las dos palabras deben ser escogidas por dos niños diferentes, ignorante el primero de la elección del segundo; extraídas casualmente, por un dedo que no sabe leer, de dos páginas muy separadas de un mismo libro, o de un diccionario.

Cuando era maestro, mandaba a un niño que escribiera una palabra sobre la cara visible de la pizarra, mientras que otro niño escribía otra sobre la cara invisible. El pequeño rito preparatorio tenía su importancia. Creaba una expectación. Si un niño escribía, a la vista de todos, la palabra «perro», esta palabra era ya una palabra

especial, dispuesta para formar parte de una sorpresa, a formar parte de un suceso imprevisible. Aquel «perro» no era un cuadrúpedo cualquiera, era ya un personaje de aventura, disponible, fantástico. Le dábamos la vuelta a la pizarra y encontrábamos, pongamos por caso, la palabra «armario», que era recibida con una carcajada. Las palabras «ornitorrinco» o «tetraedro» no habrían tenido un éxito mayor. Ahora bien, un armario por sí mismo no hace reír ni llorar. Es una presencia inerte, una tontería. Pero ese mismo armario, haciendo pareja con un perro, era algo muy diferente. Era un descubrimiento, una invención, un estímulo excitante.

He leído, años después, lo que ha escrito Max Ernst para explicar su concepto de «dislocación sistemática». Se servía justamente de la imagen de un armario, el pintado por De Chirico en medio de un paisaje clásico, entre olivos y templos griegos. Así «dislocado», colocado en un contexto inédito, el armario se convertía en un objeto misterioso. Tal vez estaba lleno de vestidos y tal vez no: pero ciertamente estaba lleno de fascinación.

Viktor Slokovsky describe el efecto de «extrañeza» (en ruso «ostranenije») que Tolstoi obtiene hablando de un simple diván en los términos que emplearía una persona que nunca antes hubiese visto uno, ni tuviera idea alguna sobre sus posibles usos.

En el «binomio fantástico» las palabras no se toman en su significado cotidiano, sino liberadas de las cadenas verbales de que forman parte habitualmente. Las palabras son «extrañadas», «dislocadas», lanzadas una contra otra en un cielo que no habían visto antes. Es entonces que se encuentran en la situación mejor para generar una historia.

Llegados a este punto, tomemos las palabras «perro» y «armario».

El procedimiento más simple para relacionarlas es unirlas con una preposición articulada. Obtenemos así diversas figuras:

el perro con el armario
el armario del perro
el perro sobre el armario
el perro en el armario
etcétera.

Cada una de estas situaciones nos ofrece el esquema de algo fantástico.

1. Un perro pasa por la calle con un armario a cuestas. Es su casita, ¿qué se le va a hacer? La lleva siempre consigo, como el caracol lleva su concha. Es aquello de que sarna con gusto no pica.

2. El armario del perro me parece más bien una idea para arquitectos, diseñadores o decoradores de lujo. Es un armario especialmente ideado para

contener la mantita del perro, los diferentes bozales y correas, las pantuflas anti-hielo, la capa de borlitas, los huesos de goma, muñecos en forma de gato, la guía de la ciudad (para ir a buscar la leche, el periódico y los cigarrillos a su dueño). No sé si podría contener también una historia.

3. El perro en el armario, a ojos cerrados, es una posibilidad más atractiva. El doctor Polifemo regresa a casa, abre el armario para sacar su batín, y se encuentra con un perro. Inmediatamente se nos presenta el desafío de hallar una explicación a esta aparición. Pero la explicación no es tan urgente. Resulta más interesante, de momento, analizar de cerca la situación. El perro es de una raza difícil de precisar.

Tal vez es un perro de trufas, tal vez es un perro de ciclámenes. ¿De rododendros…? Amable con todo el mundo, mueve alegremente la cola y saluda con la patita, como los perros bien educados, pero no quiere saber nada de salir del armario, por más que el doctor Polifemo se lo implore. Más tarde, el doctor Polifemo va a tomar una ducha y se encuentra otro perro en el armarito del baño. Hay otro en el armario de la cocina, donde se guardan las ollas. Uno en el lavavajillas. Uno en el frigorífico, medio congelado. Hay un caniche en el compartimiento de las escobas, y hasta un chihuahua en el escritorio. Llegado a este punto, el doctor Polifemo podría muy bien llamar al portero para que le ayudase a rechazar la invasión canina, pero no es esto lo que le dicta su corazón de canófilo. Por el contrario, corre a la carnicería para comprar diez kilos de filete para alimentar a sus huéspedes. Cada día, desde entonces, compra diez kilos de carne. Y así comienzan sus problemas. El carnicero comienza a sospechar. La gente habla. Nacen los rumores. Vuelan las calumnias. Aquel doctor Polifemo… ¿no tendrá en casa algunos espías atómicos? ¿No estará haciendo experimentos diabólicos con todos aquellos filetes y bistecs? El pobre doctor pierde la clientela. Llegan soplos a la policía. El comisario ordena una investigación en su casa. Y así se descubre que el doctor Polifemo ha soportado inocente tantos problemas por amor a los perros. Etcétera.

La historia, en este punto, es sólo «materia prima». Trabajarla hasta el producto acabado sería el trabajo de un escritor, y lo que aquí nos interesa es poner un ejemplo de «binomio fantástico». El disparate debe permanecer como tal. Ésta es una técnica que los niños llegan a dominar con facilidad, con no poca diversión, como yo mismo he podido comprobar en tantas escuelas de Italia. El ejercicio bien entendido tiene una gran importancia de la que hablaremos más adelante, pero sin olvidar la alegría que proporciona. En nuestras escuelas, hablando generalmente, se ríe demasiado poco. La idea que la educación de la mente deba ser una cosa tétrica es de las más difíciles de combatir. Alguna cosa sabía Giacomo Leopardi cuando escribía, en su Zibaldone, el 1.º de agosto de 1823:

«La más bella y afortunada edad del hombre, que es la niñez, es atormentada de mil modos, con mil angustias, temores, fatigas de la educación y de la instrucción,

tanto que el hombre adulto, incluso si se encuentra en la infelicidad…, no aceptaría volverse niño si había de pasar por todo lo que en su niñez ya pasó.»

5

«Luces» y «zapatos»

La historia que sigue fue inventada por un niño de cinco años, con la intervención de tres compañeros suyos, en la escuela primaria Diana, de Reggio Emilia. El «binomio fantástico» de que toma el origen —«luces» y «zapatos»— había sido sugerido por la maestra (al día siguiente de que yo hubiera hablado a los niños sobre esta técnica). Pero, pasemos a la historia:

> Érase una vez un niño que se ponía siempre los zapatos de su papá. Una noche el papá se cansó de que el niño se pusiera siempre sus zapatos, así que lo puso conectado a la luz, y después a medianoche se cayó. Entonces el papá exclamó: —¿Qué pasa, hay ladrones?
>
> Fue a ver y se encontró el niño en el suelo. El niño estaba todo encendido. Entonces el papá intentó darle la vuelta a la cabeza pero no se apagaba, probó tirándole de las orejas pero no se apagaba, probó apretándole el ombligo pero no se apagaba, probó quitándole los zapatos y lo consiguió, el niño se apagó.

El gran descubrimiento final —que no era obra del narrador principal, sino que había sido sugerido por uno de sus tres pequeños ayudantes— gustó tanto a los cuatro autores que sintieron la necesidad de aplaudirse ellos mismos: Era una imagen que cerraba lógica y perfectamente el círculo, y daba a la historia un sentido de obra definitiva y completa; pero tal vez era mucho más.

Creo que el propio doctor Freud sentiría, incluso como un fantasma, una intensa emoción al escuchar una historia como ésta, tan fácilmente interpretable en términos de «complejo de Edipo»: desde el principio… vemos ese niño que se pone los zapatos del padre… que quiere «hacer de padre», para tomar su lugar junto a la madre. Lucha impareja, sembrada de imágenes de muerte. «Conectar» quiere también decir «empalar»… Y, el niño, ¿estaba caído en el suelo o bajo tierra? No deberíamos tener ninguna duda si leemos adecuadamente aquel «se apagó» que da al drama su conclusión trágica. «Apagarse» quiere decir «morirse», son sinónimos: «Se ha apagado en el beso del Señor» dicen algunas necrológicas. Vence el más fuerte y maduro. Vence a la medianoche, la hora de los espíritus… y, antes de la muerte, viene la tortura: todo aquel «darle la vuelta a la cabeza», «tirarle de las orejas», «apretarle el ombligo»…

No insistiré en este ejercicio no autorizado de psicoanálisis. Que hablen los técnicos: «videant consules»…

Si lo profundo, lo escondido, se ha adueñado del «binomio fantástico» para escenificar sus dramas, el punto exacto de este enseñoreamiento me parece que lo

constituye la evocación de la palabra «zapatos» en la experiencia infantil. Todos los niños juegan a ponerse los zapatos del padre y de la madre. Para ser «ellos». Para ser más altos. Pero también, simplemente, para ser «otra persona». El juego de disfrazarse, aparte de la importancia de sus simbolismos, resulta siempre divertido por los efectos grotescos que conlleva. Es teatro: ponerse en el lugar de otro, interpretar un papel, inventarse una vida, descubrir nuevos gestos. Es una lástima que, generalmente, se permita a los niños disfrazarse sólo en carnaval; y aun entonces han de usar una chaqueta del padre o una falda vieja de la abuela. En todas las casas debería haber un arcón lleno de ropas en desuso a disposición de los niños para que se disfracen. En las escuelas primarias de Reggio Emilia hay, no sólo un arcón, sino un completo guardarropía, para este fin. En Roma, en el mercado de Via Sannio, se venden toda clase de vestidos, trajes de noche, restos de serie, ropas pasadas de moda: allí íbamos, cuando nuestra hija era pequeña, a reponer las existencias de nuestro arcón. A sus amigas les gustaba venir a nuestra casa sólo por el bendito arcón.

¿Por qué el niño se quedó «encendido»? La razón más obvia está en la analogía: «conectado» a la lámpara, el niño se comporta como una bombilla. Pero esta explicación nos bastaría si el niño se hubiese «encendido» en el mismo momento en que era «conectado» por el padre. La narración no registra el hecho en aquel preciso momento. Nosotros vemos el niño «encendido» sólo después que ha caído al suelo. Creo que la imaginación ha necesitado de un momento (unos pocos segundos) para establecer la analogía entre «conectado» y «encendido», porque ésta no nos había sido revelada por medio de la «visión», sino de la selección verbal. El narrador sí veía al niño «encendido», y en cierta manera así nos lo describía, por medio de una «selección rimada»: «conectado», «suspendido» (colgado), «encendido». Finalmente, la analogía verbal y la rima no pronunciada nos ha dado la imagen visual del niño «encendido» que aparece en la segunda parte de la historia. Se ha tratado de un proceso de «condensación de imágenes» que el profesor Freud —siempre aquel bendito vienés— ya había descrito en su estudio de los procesos creativos del sueño. Desde este punto de vista, la historia del «niño encendido» se nos aparece como un «sueño con los ojos abiertos». Tiene todos los elementos: la atmósfera, la tendencia a lo absurdo, la condensación de temas.

De esa atmósfera se sale mediante las tentativas del padre de «apagar» el «niño-bombilla». Las variaciones sobre el tema son impuestas por la analogía, pero se mueven en diversos planos: intervienen, de hecho, la experiencia de los gestos necesarios para apagar una bombilla (desenroscarla, apretar un conmutador, tirar de una cadenita, etc.), la experiencia del propio cuerpo (y por este camino se pasa de la cabeza a las orejas, de las orejas al ombligo, etc.). El juego a partir de aquí es colectivo. El narrador principal ha sido un detonante que ha provocado una explosión en cadena, en lo que los cibernéticos llamarían un efecto de «amplificación».

Mientras buscaban las posibles variaciones, los niños que asistían a la narración de la historia, observaban sus cuerpos y los de sus vecinos, para encontrar la

«clavija» que permitiera «apagarlos», para encontrar el inicio de una nueva historia, la sugerencia de nuevos significados, en un proceso similar al de la musa que dicta a un poeta mientras trabaja. Sus gestos eran, por así decirlo, metafóricos. Lo que hacían no tenía nada que ver con lo que decían estar haciendo. Eran «metáforas imposibles», como es justo que lo sean las comparaciones infantiles.

La variación final —«le quita los zapatos, y se apaga»— representa un rompimiento más decisivo con el sueño. Era una conclusión, un final lógico. Eran los zapatos del padre los que mantenían «encendido» al niño, porque todo había empezado por esto: por los zapatos. Basta quitárselos y la luz desaparecerá. La historia podrá acabar. Fue el embrión de un pensamiento lógico lo que maniobró el instrumento mágico —«los zapatos del papá»— en un movimiento inverso al inicial.

En el momento en que hicieron el descubrimiento mágico, los niños introdujeron en el libre juego de la imaginación el elemento matemático de la «reversibilidad», como metáfora, pero no todavía como concepto. Al concepto llegarían más tarde: cuando la imaginación ya había creado las bases para la estructuración del concepto.

Una última observación (en este caso, se entiende) se refiere a la introducción en la historia de los «valores». Leída desde este punto de vista, es la historia de una desobediencia que es castigada, en el marco de un modelo cultural excesivamente tradicional: Al padre se le debe obediencia y tiene el derecho de castigar. La censura ha intervenido para mantener la historia en los confines de la moral familiar.

Con su intervención se puede decir verdaderamente que en la historia «han participado el cielo y la tierra»: el inconsciente con todos sus conflictos, la experiencia, la memoria, la ideología, la palabra con todas sus funciones. Una lectura puramente psicológica, o psicoanalítica, no habría bastado para exponernos todos los posibles resultados, como he intentado hacer brevemente.

6

¿Qué pasaría si…?

«Las hipótesis —ha escrito Novalis— son redes: tú tiras la red y alguna cosa consigues tarde o temprano.»

Aquí tenemos un ejemplo ilustre: *¿Qué pasaría si un hombre se despertase transformado en un inmundo escarabajo?* A esta pregunta dio respuesta Franz Kafka en su *Metamorfosis*. No quiero decir con esto que la obra naciera como respuesta deliberada a esta pregunta, pero su forma es la del desarrollo de la hipótesis hasta sus últimas consecuencias. Dentro de esta hipótesis todo se vuelve lógico y humano, se carga de significados abiertos a toda clase de interpretaciones, el símbolo vive una vida autónoma y son muchas las realidades a las que se adapta.

Esta técnica de las «hipótesis fantásticas» es simplísima. Su fórmula es la de la pregunta: «*¿Qué pasaría si…*?»

Para formular la pregunta se escogen al azar un sujeto y un predicado. Su unión nos dará la hipótesis sobre la que trabajar.

Tomemos el sujeto «Reggio Emilia» y el predicado «volar»: «*¿Qué pasaría si la ciudad de Reggio Emilia volase*?»

Tomemos el sujeto «Milán» y el predicado «rodeada por el mar»; «*Qué pasaría si de repente Milán se encontrase rodeada por el mar?*»

He aquí dos situaciones en las cuales los acontecimientos narrativos se multiplican hasta el infinito. Podemos, para acumular material extra, imaginar las reacciones de personas diversas ante la extraordinaria novedad, los accidentes de todo género que provocarían, las discusiones que surgen. Una historia coral, a la manera del último Palazzeschi. Podemos elegir un protagonista, por ejemplo un niño, y hacer girar los acontecimientos en torno a él, como un tiovivo de hechos imprevistos.

He notado que los niños que viven en el campo, ante una propuesta como ésta, atribuyen el descubrimiento de la novedad al panadero del pueblo: porque es el primero en levantarse, incluso antes que el campanero que debe anunciar la Misa. En la ciudad es el vigilante nocturno (un vigilante nocturno cualquiera) el que descubre el incidente y, según que los niños estén por el civismo o los afectos familiares, lo informa al alcalde o a su mujer (la del vigilante, ¡claro está!).

Los niños de la ciudad se ven casi obligados a hacer intervenir personajes desconocidos. Más afortunados, los niños del campo, no se ven obligados a referirse a un «panadero» cualquiera, sino que piensan inmediatamente en el panadero «Giuseppe» —este es un nombre obligado para mí: mi padre era panadero, y se llamaba Giuseppe— y esto les ayuda inmediatamente a introducir en la historia a las personas que conocen, los parientes, los amigos. El juego se vuelve, súbitamente, más divertido.

En los artículos publicados en «Paese Sera», ya citados, formulaba las siguientes preguntas:

—¿Qué pasaría si Sicilia perdiese los botones?

—¿Qué pasaría si un cocodrilo llamase a vuestra puerta para pediros un poquito de romero?

—¿Qué pasaría si vuestro ascensor descendiese hasta el centro de la Tierra o subiese hasta la Luna?

Sólo este tercer tema, en mi caso, ha llegado a ser una historia completa, teniendo como protagonista al camarero de un bar.

Con los niños sucede que la diversión mayor consiste en formular las preguntas más ridículas y sorprendentes: justo porque el trabajo que sigue, el desarrollo del tema, no es otra cosa que la aplicación y desarrollo de un descubrimiento ya conocido, a menos que éste se preste —complicando la experiencia personal del niño, su ambiente, su comunidad— a una intervención directa, a una aproximación insólita a una realidad ya cargada, para él, de significado.

Recientemente, en una escuela media, los niños y yo hemos formulado juntos, esta pregunta: *¿Qué pasaría si un cocodrilo se presentase a un concurso de televisión?*

No es necesario decir que el tema fue muy productivo. Fue como descubrir una nueva manera de mirar la televisión. Las sugerencias fueron de todo tipo, comenzando por el diálogo entre el cocodrilo que quiere concursar como experto en ictiología y los asombrados funcionarios del estudio. Una vez en el concurso, el cocodrilo resultaba invencible, y cada vez que derrotaba a un nuevo contrincante, se lo comía, sin acordarse de llorar después. Acababa comiéndose al presentador Mike Buongiorno (popular locutor italiano), pero era a su vez devorado por Sabina (su ayudante no menos popular), a quien todos los chicos admiraban y querían que saliera victoriosa a toda costa.

Posteriormente reelaboré la historia, para incluirla en mi libro *Novelas escritas a máquina*, con notables variantes. En mi cuento, el cocodrilo es un experto en «mierda de gato»: materia fecal, si desean considerarla así, pero eficaz para conferir a la historia un aspecto desmitificador. Al final, Sabina no se come al cocodrilo, sino que le obliga a regurgitar sus víctimas, en sentido inverso al que fueron comidas.

Me parece que ya hemos abandonado el disparate. Hemos llegado, del modo más evidente, al uso de la fantasía para establecer una relación activa con lo real.

El mundo se puede observar desde la altura de un hombre, pero también desde arriba de una nube (con los aviones es fácil). En la «realidad» podemos entrar por la puerta principal o —es más divertido— a través de una ventana.

7

El abuelo de Lenin

Este breve capítulo es sólo la continuación del precedente. Pero me gustaba mucho la idea de poner al abuelo de Lenin en un título como para renunciar al antojo.

La casa de campo del abuelo de Lenin surge, no lejos de Kazán —capital de la República Autónoma de los Tártaros—, sobre una pequeña colina, a los pies de la cual corre, meciendo a unos patos, un riachuelo cantarín. Un bello lugar donde he bebido buen vino con mis amigos tártaros.

Una de las paredes de la casa da al jardín por medio de tres grandes ventanas. Los niños, entre los que se encuentra Volovia Ulianov, el futuro Lenin, entraban y salían del edificio por las ventanas, antes que usar la puerta. El sabio doctor Blank (padre de la madre de Lenin), guardándose muy bien de prohibirles este inocente entretenimiento, hizo poner una resistente banqueta debajo de cada ventana, de modo que los niños pasasen por ellas sin el riesgo de romperse el cuello. Éste me parece un modo ejemplar de ponerse al servicio de la imaginación infantil.

Con los cuentos y los procedimientos fantásticos para producirlos, ayudamos a los niños a entrar en la realidad por una ventana, antes que por la puerta. Resulta más divertido y es, en consecuencia, más útil.

De otra parte, nada impide provocar el choque con la realidad por medio de hipótesis más comprometidas.

Por ejemplo: «*¿Qué pasaría si en todo el mundo, de un polo al otro, de repente desapareciese el dinero*?»

Éste no es un tema que sirva sólo a la imaginación infantil: justo por ello creo que resulta idóneo, particularmente, para los niños, a los que gusta medirse con temas más grandes que ellos mismos. Es el único modo de que disponen para crecer. Y no hay duda de que esto es lo que todos los niños desean: crecer.

Este derecho a crecer se lo reconocemos sólo de palabra. Los adultos, cuando los niños nos reclaman ese derecho, nos jugamos toda nuestra autoridad para negárselo.

Finalmente, quiero hacer observar, a propósito de la «hipótesis fantástica», que ésta constituye un caso particular del «binomio fantástico», representado por la unión arbitraria de un determinado sujeto y un determinado predicado. Cambian los componentes del binomio, pero no sus funciones. En el caso general, descrito en los capítulos precedentes, hemos tomado en consideración «binomios» constituidos por dos nombres. En la hipótesis fantástica se unen, en cambio, un nombre y un verbo, un sujeto y un predicado, o, si se quiere, un sujeto y un atributo.

Ejemplos:
—nombre y verbo: «la ciudad», «vuela».

—sujeto y predicado: «Milán», «es rodeada por el mar».
—sujeto y atributo: «el cocodrilo», «experto en mierda de gato».

No dudo que puedan existir otras formas de «hipótesis fantásticas». Para los fines de este libro pueden bastar las que ya he dicho. (La rima, obtenida con alguna licencia gramatical, tiene funciones de provocación: espero que se note).

8

El prefijo arbitrario

Un modo de hacer productivas, en sentido fantástico, las palabras, es deformarlas. Lo hacen los niños, por juego: un juego que tiene un contenido muy serio, porque les ayuda a explorar las posibilidades de las palabras, a dominarlas, forzándolas a declinaciones inéditas. Estimula su libertad de «parlantes», con derecho a sus «palabras personales» (gracias, señor Sausure). Anima en ellos el anticonformismo.

El uso de un prefijo arbitrario se encuentra en el espíritu de este juego. Yo mismo he recurrido a él en muchas ocasiones.

Un «sacapuntas», que puede ser un objeto peligroso y de ataque, se transforma en un objeto fantástico, y hasta divertido, si el prefijo «saca» es substituido por «mete» y la palabra se transforma en un «metepuntas». Un «metepuntas» no sirve para afilar los lápices, sino para que sus puntas crezcan sin que éstos se consuman. Con la consiguiente rabia y desesperación de los propietarios de papelerías y representantes de la sociedad de consumo. (Todo ello sin que la palabra tenga un matiz sexual, que a pesar de todo tampoco escaparía a los niños).

El uso arbitrario del prefijo «des» hace que un «descolgador» sea lo contrario a un «colgador»: el «descolgador» no sirve para colgar abrigos pero es utilísimo para descolgarlos cuando nos los queremos poner; todo ello en un país de vitrinas sin vidrios, comercios sin caja y guardarropías sin billetes. El prefijo se convierte así en el principio de la Utopía. Pero nadie nos prohibe soñar en una ciudad futura donde los abrigos sean gratuitos como el agua y el aire. Y la Utopía no es menos educativa que el espíritu crítico. Basta con transferirla del mundo de la inteligencia (a la cual Gramsci atribuye justamente el pesimismo metódico) al de la voluntad (cuya característica principal, siempre de acuerdo con Gramsci, debe ser el optimismo). Así pues, adelante:

el «colgador», como tal, no es más que un «tigre de papel».

Una vez inventé el «país con el *des* delante», donde hay un «descañón» que sirve para «deshacer» la guerra en lugar de hacerla. El «sentido del disparate» (la expresión es de Alfonso Gatto) me parece, en este caso, transparente.

El prefijo «*bis*» nos regala la «bispipa», para fumar el doble; el «bisbolígrafo», que escribe doble (y es de suma utilidad para escolares que además sean hermanos gemelos); la «bistierra»…

Existe otra Tierra. Todos vivimos en ésta y en aquélla, al mismo tiempo.

Allí funciona todo lo que aquí va mal. Y viceversa. Cada uno de nosotros

tiene su doble. (La ciencia-ficción ha usado repetidamente esta hipótesis: por esto me parece justo hablar de ello a los niños).

Otra vez, introduje en una vieja historia los «archiperros», los «archiosos» y el «trinóculo» (un producto del prefijo «*tri*», como la «trivaca», animal que no suele aparecer en los estudios de zoología).

Poseo, en mis archivos, una «antisombrilla», para la que todavía no he encontrado un uso práctico…

Para dar un significado de destrucción se impone nuevamente el prefijo «*des*». La «destarea» es una tarea que los niños no deben hacer en casa, sino que se les impone para que la «destruyan»…

De regreso a la zoología, para liberarla del momento de estancamiento en que se halla, propongo la creación del «viceperro» y del «subgato»: animalitos que regalo a quien los necesite para incluir en sus cuentos.

De paso ofrezco a Ítalo Calvino, autor del *«Visconte dimezzato» (Vizconde partido en dos),* un «semifantasma»: mitad hombre en carne y hueso y mitad fantasma con sábana y cadenas, con el que debería ser fácil dar estupendos sustos para reír.

«Supermán» existe ya, en los tebeos, como un caso clamoroso de aplicación del principio del «prefijo fantástico» (aunque sea una imitación del «superhombre» de Nietzsche, pobrecito). Pero si quieren un «supergoleador» o un «superfósforo» (capaz de dar fuego, imagino, a toda la Vía Láctea) no tienen nada más que fabricarlos.

Particularmente productivos me parecen los prefijos más frescos, nacidos en nuestro siglo. Como «*micro*». Como «*mini*». Como «*maxi*». Aquí tienen —siempre gratis— un «microhipopótamo» (se crían en casa, en una pecera); un «minirrascacielos», situado en un «minibarrio» habitado por «minimultimillonarios»; una «maximanta», capaz de cubrir, en invierno, a toda la gente que se muere de frío…

Pienso que no haga falta hacer notar que el «prefijo fantástico» no es más que un caso particular del «binomio fantástico», en que los dos componentes son el prefijo escogido para originar nuevas palabras y la palabra primitiva escogida para ser promocionada gracias a la deformación.

Como ejercicio, sugeriría la realización de dos columnas paralelas de prefijos y de sustantivos escogidos al azar. Posteriormente iría uniéndolos mediante un sorteo. Yo mismo ya lo he probado. Noventa y nueve matrimonios de los celebrados con este rito acaban fallando en el mismo banquete de bodas: el que hace cien puede llegar a dar un matrimonio feliz y fecundo.

9

El error creativo

De un lapsus puede nacer una historia, no es una novedad. Si, mientras escribo a máquina un artículo, sucede que escribo «Lamponia» en vez de «Laponia», ya tenemos un nuevo país perfumado y lleno de bosques: sería un crimen expulsarlo del mapa de lo posible con una simple goma; es mejor explorarlo, como turista de la fantasía.

Si un niño escribe en su cuaderno «Laguja de Venecia» en lugar de «Laguna de Venecia», puedo escoger entre corregir su error con una señal en rojo o azul, o, siguiendo el ejemplo anterior, ponerme a escribir la historia y la geografía de esta «aguja» importantísima, tanto que viene incluida en el mapa de Italia… De noche, la Luna… ¿se pinchará la nariz con esta aguja, o pasará tranquilamente por su ojo?

Un magnífico ejemplo de error creativo se encuentra, según Thompson, autor de *Las fábulas en la tradición popular*, en la *Cenicienta* de Charles Perrault: el famoso zapatito, inicialmente, habría sido de «vaire» (un tipo de piel) y no de «verre» (vidrio). No obstante, nadie duda que una zapatilla de vidrio resulta más fantástica y llena de sugestiones que una vulgar pantufla de pelo, aunque su invención haya sido debida a la casualidad o al error de transcripción.

El error ortográfico, bien estudiado, puede dar lugar a todo tipo de historias cómicas e instructivas, no privadas de un aspecto ideológico, como yo mismo he intentado demostrar en mi *«Libro degli errori» (Libro de los errores). «Itaglia»*, escrito así con la letra «g» no es una simple licencia escolástica. Existe gente que de verdad pronuncia, y aún grita: «I-ta-glia», «I-ta-glia», con una fea «g» de más, y con un exceso de celo nacionalista no falto de conexiones fascistas. Italia no necesita una «g» de más, sino de gente honesta y limpia. Todo lo más de inteligentes revolucionarios.

Si de todos los diccionarios desapareciese la letra «h», que los niños ignoran tan a menudo, se podrían dar algunas situaciones bastante surrealistas: los «huesos» convertidos en «uesos» tal vez se romperían con más facilidad; el «chocolate», convertido en «cocolate», tal vez sería más difícil de morder y no gustaría tanto a los niños; y qué sucedería si un día, los habitantes de «Chinchón», habiendo perdido la hache, se despertasen con el nombre de su pueblo convertido en «Cincón»…

Por otra parte, muchos de los errores de los niños, no son tales errores sino «creaciones autónomas», que les sirven para asimilar una realidad desconocida. La pronunciación, y en algunos casos la transcripción, del sonido fuerte de la letra «r» puede aparecer como una gran dificultad para algunos niños, que tienden a substituirla por sonidos más sencillos. Así: según los casos, «perro» pasará a ser «pedo», y «Pedro» pasará a llamarse «Pedlo»; y, aunque no es habitual, podría

suceder que algún niño llegase a la representación gráfica de estos errores.

Regresando del colegio a casa, una niñita comentaba asombrada a su mamá: «No lo entiendo, la señorita nos dice siempre que San José era tan bueno, y esta mañana nos ha dicho que era el padre *putativo* de Jesucristo». Evidentemente la niñita no conocía el significado de la palabra «*putativo*»: su mente, en cambio, le daba un significado relacionado con «alguna otra palabra» que en alguna ocasión habría oído. Cualquier madre dispone de un buen repertorio de anécdotas de este tipo.

En todo error se halla la posibilidad de una historia.

En una ocasión, a un niño que había escrito —insólito error— «caja» en lugar de «casa», le sugerí que inventase la historia de un hombre que vivía en una «caja». Otros niños se entusiasmaron con el tema. Se les ocurrieron tantas historias: había una de un hombre que habitaba en una caja de muertos; otro era tan pequeño que le bastaba una caja de verduras para vivir; un día se durmió dentro de la caja, y lo llevaron por error a un mercado, donde alguien pretendía comprarlo a tanto el kilo.

Un «libbro», así con dos «b», será un libro más pesado que los demás, o un libro equivocado, o… ¿un libro especialísimo?

Una «bistola», que cambia su «p» por una «b», debería disparar «palas» en lugar de «balas», de acuerdo con una ley de compensación.

Reírse de los errores es un modo de superarlos. La palabra justa existe en función de la palabra equivocada. Esta «oposición» nos devuelve a la teoría del «binomio fantástico», en que el aprovechamiento del error, «voluntario o involuntario», resulta interesante y sutil. El primer elemento del binomio es el que da vida al segundo, casi por geminación: la «serpitente bidón» es hija directa de la «serpiente pitón», en un proceso distinto del que usábamos para relacionar «ladrillo» y «canción» (véase cap. 2). En el error entre «casa» y «caja», los dos objetos se mantienen en una relación estrechísima. Se podría decir que la segunda palabra es casi una «enfermedad» de la primera. Lo mismo sucede entre «corazón» y «korazón»: El «korazón» es, sin lugar a dudas, un «corazón» enfermo. Necesita vitamina «C».

El error puede revelar verdades escondidas, como en el caso de «Itaglia», que he mencionado al principio.

De una sola palabra se pueden «crear» numerosos errores y posteriores historias. Por ejemplo, de «automóvil»: «octomóvil» (podría tratarse de un automóvil con ocho ruedas), «hectomóvil» (¿cien ruedas?), o «autonóvil» (un automóvil que acaba de acceder a la autonomía).

De los errores se aprende, dice un viejo proverbio. Un proverbio nuevo podría decir: «Con los errores se inventa.»

10

Viejos juegos

La búsqueda del tema fantástico se puede realizar por medio de juegos ya practicados por los dadaístas y surrealistas, pero que probablemente son muy anteriores a ambos movimientos. No obstante podemos llamarlos «ejercicios surrealistas», más por comodidad que por rendir un tardío homenaje a Breton.

Uno de estos juegos consiste en recortar titulares de un periódico y mezclarlos hasta obtener noticias de sucesos absurdos, sensacionales o simplemente divertidos:

La cúpula de San Pedro
herida a puñaladas
se fuga a Suiza con el dinero.
Grave accidente en la Autopista A-2
entre un tango y otro
en honor de Alessandro Manzoni.

Se pueden componer poemas enteros, incluso sin sentido (pero no sin encanto). Sólo necesitamos un viejo diario y unas tijeras.

No quiero decir, de ninguna manera, que ésta sea la mejor forma de leer el diario, ni que éste deba ser introducido en las escuelas sólo para que lo corten a pedazos. La información es algo muy serio. Y no digamos la libertad de expresión. Pero el juego, sin faltar al respeto de la información gráfica, puede servir para desdramatizar el culto de que es objeto. Además que también el inventar historias es una cosa seria.

Las noticias extravagantes que obtenemos con este proceso pueden darnos efectos cómicos pasajeros o puntos que pueden llegar a desarrollarse hasta convertirse en una auténtica historia.

Cualquiera que sea la forma de explorar los caminos de la fantasía, me parece buena.

Técnicamente, el juego lleva el proceso de «extrañamiento» de las palabras a sus consecuencias extremas, y da lugar a la creación de auténticas cadenas de «binomios fantásticos». En este particular caso podríamos hablar, incluso, de «polinomios fantásticos».

Otro juego, que encontramos extendido por todo el mundo, es el de la lista de preguntas y respuestas.

Se parte de una serie de preguntas que ya configuran una serie de respuestas relacionadas entre sí, que llegarán a formar una narración. Por ejemplo:

¿Quién era?

¿Dónde estaba?
¿Qué hacía?
¿Qué dijo?
¿Qué dijo la gente?
¿Cómo acabó?

Se toma un papel y se dobla de modo que ningún jugador pueda leer la respuesta del anterior. El primer jugador responde a la primera pregunta, y así sucesivamente, hasta que se llega a la última. Después, todas las respuestas se leen juntas, como si se tratase de una historia. El resultado puede ser un disparate sin sentido, o el principio de una narración cómica: Por ejemplo:

Un muerto
sobre la Torre de Pisa
hacía calceta
dijo: ¿cuánto hace tres por tres?
la gente dijo: «¡Viva Italia!»
y acabó tres a cero.

(Esta historia bellísima fue obtenida realmente con este juego). Se leen las respuestas, se ríe, y todo acaba aquí. O bien, se analiza la historia obtenida y se intenta dar comienzo a una entera narración.

En el fondo es un procedimiento similar al de agrupar unas palabras al azar. La diferencia radica en que, en este caso, hemos escogido una «sintaxis» al azar. En lugar de un «binomio fantástico» partimos de una «trama fantástica». Solamente con un poco de ejercicio, variando y complicando el juego de preguntas, se pueden obtener resultados muy estimulantes.

Un famoso juego surrealista consiste en realizar un dibujo a diversas manos. El primero de un grupo dibuja una figura, sugiere una imagen, traza unas líneas que pueden tener un significado o ninguno. El segundo, en cualquier caso, prescinde del significado del primero, y usa sus trazos para componer una nueva figura. Igualmente hace el tercero, no para completar el dibujo de los dos primeros, sino para desviar su orientación y darle un significado diverso. El resultado final es, muy a menudo, un dibujo incomprensible, en que ninguna forma es del todo evidente, sino que todas se entrecruzan y traspasan, en una especie de movimiento perpetuo.

Algunos niños se divierten mucho con este juego, del que inmediatamente aprenden las reglas. El primero, pongamos, dibuja el globo de un ojo. El segundo, interpretándolo a su modo, le pone patas de gallina. El tercero le coloca una flor en el lugar de la cabeza, etc. El producto final importa menos que el juego; menos que la lucha que se desarrolla para dominar las formas y significados de los otros e imponer

los propios; importa menos que las sorpresas y descubrimientos que se van produciendo a cada paso, en un movimiento que tal vez Umberto Eco llamaría «idas y venidas del significado».

Al final, las figuras pueden contener una historia. Ha hecho su aparición, imprevisiblemente, un personaje insólito, un personaje fantástico, un monstruo. A partir de este punto, las palabras pueden continuar el juego. El movimiento vuelve de tomar la dirección del disparate hacia la posibilidad, de la imagen sin sentido debemos caminar hacia la historia que tenga sentido. El estímulo para la imaginación nace, también en este juego, de la intuición de una relación entre dos elementos puestos en contacto por azar; elementos que los lingüistas llamarían: «formas de expresión» y «formas de contenido», que pueden articularse muy diversamente, pero manteniendo el ritmo binario que subsiste en el fondo de sus transacciones. El imperio de la dialéctica se extiende por el terreno de la imaginación.

11

Utilidad de Giosuè Carducci

También debemos a los surrealistas la técnica de «tratamiento» de un verso dado, en la exploración de todas sus posibilidades en la cadena sonora, la de las analogías y la de los significados, a la búsqueda del tema fantástico.

Partamos del famoso verso de Carducci:

«Siete pares de zapatos ha gastado»

Intentemos reescribirlo, por así decir, a ojos cerrados, equivocándonos hasta donde haga falta, cambiando sus sílabas sin ningún respeto, como si se tratase de una simple acumulación de sonidos a la espera de alguien que les dé forma, y obtendremos, por ejemplo:

«Siete emparejados zapatos gaseados»

o bien:

«Si te paran unos patos cansados»

Al cabo de diez minutos, si continuamos tratando cada nuevo verso en manera de obtener nuevos resultados poéticos, podemos llegar a componer una retahíla como ésta:

«Siete pares de zapatos he gastado»
«siete pares de escobas»
«siete carpas una trucha»
«un tortel de lodo»
«una muda de algodón»
«una multa siete multas»

En este caso, el ejercicio tiene la utilidad de ayudar a la imaginación a salirse de las vías, a veces demasiado estrechas, del significado, a ver sin esfuerzo los rayos de luz, aun los más pequeños, que emanan de toda palabra, incluso de la más banal, y se esparcen en todas direcciones. Los efectos de parodia contribuyen a su carácter de juego. La retahíla de versos puede llegar a tener un ritmo e incluso un significado en su conjunto, aunque esto suceda muy raramente.

Aquí o allá, evocado por casualidad, puede aparecer un personaje interesante. Puedo equivocarme pero el verso «una multa siete multas» se refiere obviamente a un coleccionista de sanciones. Uno que quiere batir el récord mundial de las infracciones. Alguien que da la vuelta al mundo, recogiendo multas firmadas por guardias urbanos de los cinco continentes: aparcamiento prohibido en Londres, interrupción del tráfico en Buenos Aires, tirar una piel de plátano al suelo en Moscú, etc. Creo que sería una buena historia.

Tomemos otro verso de Carducci:

«Verdún vil ciudad de confiteros…
ciudad de confituras y de confites
de pasteles y sorbetes
de prefecturas y prefectos…»

Aquí me detengo. «Confites» y «prefectos» me han regalado un «binomio fantástico», casi con rima, que me permite construir la siguiente retahíla:

«El señor Confite
está en la confiturería,
con el señor Viceconfite,
la señora Confitera,
el jefe del gabinete…»

(Etcétera. Me parece que al final este nuevo verso podría llegar a convertirse en un panfleto contra el Instituto de la Prefectura, que la Constitución desea abolir desde hace tiempo. Al final podría aparecer un personaje que observando bien al señor Confite, decidiera: «Yo me lo como»).

Un tercer ejemplo, usando aún un verso de Carducci:

«… reverdeció todo en aquel momento»

que nos permite, al primer intento, una transformación en:

«… el viernes todo fue sentimiento…»

Aquí la historia o posible narración no sólo no es sugerida sino que nos es impuesta: este «viernes» pasa por encima de todos los días de la semana, aquel «sentimiento» avanza con un séquito de perfumes de todo tipo. Basta conjugar días de la semana con implicaciones sentimentales, y tendremos la novela de una elegante

señora que cambia de amor cada día. Aún más, el cambio en la orientación de sus sentimientos hace que cada día utilice un perfume distinto, según su estado de ánimo… Tiene un perfume para los lunes, otro para los miércoles, otro para el sábado. Los vecinos saben siempre qué día es gracias al perfume que se siente en el supermercado donde la señora compra los congelados: ¿Jazmín?… es viernes, ha comprado pescado. ¿Violeta?… es sábado, hoy ha comprado tripa.

Pero la historia se complica, al pueblo llega una segunda señora que mantiene un ritmo de días y perfumes diferente al de la primera. Esta señora se pone perfume de Violeta los viernes, en vez de los sábados. Así los pobres vecinos empiezan a sentirse confundidos y ya no saben el día en que viven. Empiezan los problemas, las luchas entre los partidarios del primer y del segundo calendario, y llega el caos. Al final, la historia es una nueva versión del mito de la Torre de Babel. Y, si la estudiamos a fondo, aún le encontraríamos nuevos significados.

Estos ejemplos demuestran la permanente utilidad de Giosué Carducci. Si bien esta técnica disparatada no es más que una versión escolástica de un juego que los niños practican desde hace tiempo: el uso de las palabras, justamente, como elementos de juego, como juguetes. Tenemos así una motivación psicológica que va más allá de la Gramática de la Fantasía.

12

Construcción de un «limerick»

El «limerick» es un tipo de disparate organizado y codificado (y además es inglés). Entre los más famosos se encuentran los de Edward Lear. Veamos uno en traducción libre:

«Había una vieja tozuda
de naturaleza fútil y ruda
que sentada en una rama
cantaba coplas a una rana,
aquella didáctica vieja tozuda.»

Con poquísimas variantes, todas ellas autorizadas, los «limericks» adoptan siempre la misma estructura, que ha sido analizada con gran precisión por los semiólogos soviéticos Civian y Segal (en edición italiana: «*I sistemi di segni e lo strutturalismo soviético*», Bompiani, Milán 1969).

El primer verso contiene la indicación del protagonista (la «vieja tozuda»).

El segundo indica alguna característica del sujeto («de naturaleza fútil y ruda»).

En el tercero y cuarto verso asistimos a la realización del predicado («sentada en una rama / cantaba coplas a una rana).

El quinto verso está reservado a un epíteto final, oportunamente extravagante («aquella didáctica vieja tozuda»).

Algunas variantes son en realidad formas alternativas de la estructura. Por ejemplo, en el segundo verso, la característica del personaje puede ser indicada, mejor que por un simple atributo, por un objeto que posea, o por una acción que se encuentre realizando. El tercero y cuarto versos, mejor que a la realización del predicado, pueden ser reservados para las reacciones de los presentes. En el quinto, el protagonista puede ser objeto de represalias más serias que un simple epíteto. Veamos otro ejemplo:

1) El protagonista:

«Había un viejo de Sevilla

2) el predicado:

que se puso de pie sobre una silla.

3) y 4) la reacción de los presentes:

Pero le dijeron: Buena diversión
encontrarte en esta posición

5) epíteto final:

oh, juguetón viejo de Sevilla.»

Copiando esta estructura. Es decir, usándola como una guía de composición, y respetando la combinación de las rimas (el primero, el segundo y el quinto verso riman entre ellos; el cuarto rima con el tercero), podemos componer un «limerick» al estilo de Lear:

Primera operación: elección del protagonista:

1) «Un señor muy pequeño de Como

Segunda operación: indicación de una característica o realización de una acción:

2) viajó hasta Milán para ver el Duomo,

Tercera operación: realización del predicado:

3-4) y cuando lo tuvo delante

era tan alto como antes

Cuarta operación: elección del epíteto final:

5) aquel señor tan pequeñito de Como.

Otro ejemplo:

«Una vez un doctor de Quito
quiso operar las amígdalas a un mosquito.
El insecto se enojó
y en la nariz picó
a aquel amigdalítico doctor de Quito».

En este caso, en el tercer y cuarto verso hemos asistido a la «reacción de los presentes». Además hemos seguido con excesiva libertad la estructura métrica, a pesar de haber respetado la sucesión de las rimas (la última, como se habrá notado, suele ser una simple repetición de la primera). Creo que cuando intentamos construir un «disparate», cualquier pedantería estaría de más. Copiamos la «estructura» del «limerick» sólo porque es fácil, aceptada, y lleva indefectiblemente a un resultado, no porque estemos haciendo unos «deberes» de colegio.

Los niños consiguen dominar en poco tiempo la técnica que hemos descrito. Con ellos, la búsqueda del epíteto final resulta particularmente divertida: es como buscar la «palabra adecuada» para algo, con un pie puesto en la gramática y el otro en la parodia: Muchos «limericks» son una tontería, pero a los niños les gustan, y hacen trabajar su inventiva.

En el ejemplo que sigue:

«Un señor de nombre Filiberto
gustaba de asistir al café-concierto
y siguiendo la música con un palillo
comía trompetas, trombones y platillos
aquel musicófilo señor Filiberto.»

el epíteto «musicófilo» no tiene nada de especial. De hecho, después de haberlo oído, un niño me hizo observar que para alguien que come instrumentos musicales «musicófago» habría sido la palabra justa. Y tenía razón.

Otro observador, no infantil, me hizo notar que mis «limericks», los que yo mismo he creado, a pesar de contener historias pasables, no constituyen auténticos «disparates». También él tenía razón. No entiendo dónde está el error. Tal vez dependa de la diferencia entre la lengua inglesa y las lenguas latinas. O de nuestra tendencia a racionalizar… ¿O tal vez de mi propia tendencia…?

Con los niños, en su interés, sería necesario estar atentos a no limitar las posibilidades de lo absurdo. No creo que esto haya de ir en perjuicio de su formación científica. Hay que pensar que incluso en la matemática se producen demostraciones «por lo absurdo».

13

Construcción de una adivinanza

¿La construcción de una adivinanza es un ejercicio de lógica o de imaginación? Probablemente de las dos cosas al mismo tiempo. Obtendremos la regla del ejercicio por medio del análisis de una adivinanza popular de las más simples, de aquella que dice, o decía (al menos cuando todos usábamos pozos): «Baja riendo y sube llorando» (el balde).

En el fondo de la definición hermética encontramos un proceso de «extrañamiento» del objeto, que es separado de su significado y de su contexto habitual, y es descrito como algo que baja y sube.

No obstante, en la descripción se insinúa un trabajo de asociación y comparación que se ejercita no sobre la totalidad del objeto, sino sobre una de sus características, la sonora. El balde chirría… El chirrido, al bajar, es diferente del que hace el balde cuando sube…

La clave de la nueva definición está en la metáfora que sugiere el verbo «llorar». Cuando sube, el balde oscila, el agua gotea… El balde «llora»… «Sube llorando». De esta segunda metáfora nace la primera: «baja riendo». Ahora la doble metáfora está lista para presentarnos el objeto escondiéndolo y promoviéndolo desde un utensilio banal y cotidiano hasta algo misterioso, que desafía la imaginación.

El análisis que hemos realizado nos ofrece esta secuencia: «extrañamiento-asociación-metáfora». Son tres pasos obligados para llegar a la formulación de la adivinanza. Podemos probar el funcionamiento de la regla con un objeto cualquiera. Por ejemplo una pluma, y mejor aún (porque los tiempos avanzan): un bolígrafo.

Primera operación: extrañamiento. Debemos definir el bolígrafo como si lo viésemos por primera vez. Es un palito, generalmente de plástico, en forma de cilindro o de poliedro, acabado en una punta cónica que tiene la característica, si se la apoya sobre una superficie clara, de dejar una señal bien visible. (La definición es lacónica y aproximativa. Para definiciones más extensas debemos dirigirnos a los romanceros de la «école du regard»).

Segunda operación: asociación y comparación. La «superficie clara» de la definición se presta, por vía de la imagen, a ulteriores significados. La hoja de papel blanco puede convertirse en cualquier otra superficie blanca, desde una pared a un campo de nieve. Por analogía, lo que en una hoja blanca es una «señal negra», en un «campo blanco» puede ser un «sendero negro».

Tercera operación: la metáfora final. Estamos preparados ahora para una definición metafórica del bolígrafo: «es una cosa que traza un sendero negro en un campo blanco».

Una *cuarta operación*: —no indispensable— consiste en dar una forma atrayente

a la definición misteriosa. A menudo, las adivinanzas se formulan en verso. En nuestro caso es fácil:

> «Sobre un campo blanco blanco
> traza un sendero negro».

Hay que subrayar la importancia decisiva de la primera operación, que en apariencia tiene una función preparatoria. En realidad el «extrañamiento» es un momento esencial. Es el que permite las asociaciones menos banales y nos lleva a las metáforas más sorprendentes (que, para quien ha de resolver el enigma, estarán cargadas de una estimulante oscuridad).

¿Por qué a los niños les gustan tanto las adivinanzas? A ojos cerrados, diría que porque representan, en forma concentrada, casi emblemática, su proceso personal de conquista de la realidad. Para un niño el mundo está lleno de objetos misteriosos, de hechos incomprensibles, de figuras indescifrables. Su propia presencia en este mundo es un misterio que tiene que resolver, es como una adivinanza, alrededor de ella ha de formular preguntas directas o indirectas para conseguir la respuesta exacta. La verdad se revela, a menudo, en forma de sorpresa.

De aquí el placer de probar de un modo desinteresado, por juego, casi por entretenimiento, la emoción de la búsqueda y la sorpresa.

Si no me equivoco, el gusto por las adivinanzas está directamente relacionado con el juego del escondite. Si bien el contenido principal de este último es distinto: revivir, por juego, el miedo de ser abandonado, de que no nos encuentren. O el miedo de perderse. En efecto, es *Pulgarcito* quien juega a perderse en el bosque. Ser encontrados es como volver al mundo, reconquistar los propios derechos, renacer. Antes no estaba: ahora estoy. Ya no estaba más: vuelvo a estar.

Con estos desafíos se robustece el sentido de seguridad del niño, su capacidad de crecer, su placer de existir y de conocerse.

Mucho más se podría decir sobre este tema, pero escaparía de la finalidad de estos apuntes.

14

La falsa adivinanza

La falsa adivinanza es aquella que contiene, de alguna manera, su propia respuesta.

Su forma popular es la siguiente: «Ada, Gino, Pía, Nino / fueron a coger flores / *Quien sí quien no* recogió / ¿Quién fue que las cogió?» (respuesta: «Quien se inclinó»). No se trata propiamente de adivinar, sino de estar atentos a los sonidos que oímos, para poderlos combinar en modo diverso.

Adivinanzas falsas hay muchas, más de siete y más de catorce. Yo propongo ésta que es nueva:

«Un señor de nombre Salvador
fue a África y sintió calor.
Se preguntó: ¿Siento calor aquí
porque he nacido en Forlí
o porque me llamo Salvador?»

La estructura es la del «limerick».

La respuesta está en los versos: el señor Salvador sentía calor porque estaba en África, lugar de altas temperaturas por antonomasia. La falsa adivinanza la había escondido, desviando la atención del oyente hacia las dos preguntas marginales, introducidas por los dos «porqué». En este caso la atención no basta para responder a la pregunta, sino que hace falta recurrir a la lógica.

Pero he aquí otro ejemplo:

«Un campesino de poca cabeza
sembró en su huerto la palabra cereza.
Una respuesta aquí nos cuadra:
¿recogió cerezas o palabras?»

En este ejemplo la respuesta es: «no recogió nada» (para que hubiera recogido cerezas tenía que haber plantado cerezas, y las palabras no crecen en los huertos). Aquí la respuesta no estaba contenida en los versos, excepto por el indicio que nos daba el verbo «recoger». El trabajo deductivo es más complejo que en el otro ejemplo. Pero la forma de resolver el misterio es la misma: hay que rechazar un falso indicio (el supuesto de que recogió algo). Este ejercicio me parece altamente educativo, ya que en la vida, muchas veces hay que escoger la respuesta justa, rechazando las falsas alternativas.

Naturalmente, si proponemos a los niños dos o tres de estas falsas adivinanzas,

todos estarán atentos a la trampa, y las respuestas serán más rápidas y más certeras. Pero la diversión no será menor.

15

Las fábulas populares como materia prima

Las fábulas populares han entrado como materia prima en diversas operaciones fantásticas: del juego literario (Straparola) al juego de corte (Perrault); del romántico al positivista; para acabar, en nuestro siglo, con la gran empresa de filología fantástica que ha permitido a Italo Calvino dar a nuestra lengua lo que no había recibido en el siglo pasado, por ausencia de un Grimm italiano. No quiero hablar de las imitaciones de que las fábulas han sido víctimas, de la tergiversación pedagógica que han sufrido, de la explotación comercial (Disney) a que han dado lugar, las inocentes.

En el mundo de las fábulas populares se inspiraron, de forma diversa, Andersen y Collodi.

Andersen, como los hermanos Grimm, basó su obra en las fábulas de su país. Pero mientras los Grimm, como buenos alemanes, estaban interesados en construir, transformando las fábulas recibidas de boca del pueblo en un monumento vivo del idioma, en una Alemania sojuzgada por Napoleón (operación que les llegó a valer el reconocimiento, por su patriotismo, del Ministerio prusiano de Educación), Andersen revivía aquellas fábulas en su memoria: para él eran un modo de volver hacia su infancia para recuperarla, no para dar voz a su pueblo. «Yo y las fábulas» fue el «binomio fantástico» que presidió su trabajo. Después, Andersen se apartó de la fábula tradicional, para crear una nueva, poblada de personajes románticos y de objetos cotidianos, incluso de venganzas personales. La lección de las fábulas populares, calentada a la luz del sol romántico, le había servido para llegar a la plena liberación de su fantasía y a la conquista del lenguaje adecuado para hablar a los niños sin balbucear.

A su vez, Pinocho vive de paisajes, tonos y colores de la fábula popular toscana, presente en su historia como un sustrato profundo y en su lenguaje sólo como uno de los elementos de la materia prima: una materia bastante complicada, como resulta posteriormente, por la variedad de las interpretaciones que se han dado y se dan a la narración.

Los Grimm, Andersen y Collodi han sido —por lo que se refiere a la «fábula»— algunos de los grandes libertadores de la literatura infantil, sacándola del carácter didáctico que le habían dado sus orígenes, ligados al nacimiento de la escuela popular. (Por lo que se refiere a la «aventura», los mejores aliados de los niños han sido los indios y exploradores de América; los piratas; los corsarios; y toda clase de gentuza y populacho).

Podemos ver en Andersen al primer creador de la fábula contemporánea: aquella en que temas y figuras del pasado salen de su limbo intemporal, para actuar en el

infierno y en el purgatorio del presente. Collodi ha ido más allá al atribuir al niño —al niño tal como es, no como quisieran que fuese su maestro o su párroco— un papel de protagonista y en dar nuevos papeles a algunos personajes de la fábula clásica: su Muñeca (después Hada) de Cabellos Turquesa no es más que una pariente lejana de las hadas descritas en las tradiciones; en el papel de Comefuegos o del Pescador Verde, el viejo Ogro resulta irreconocible; El Hombrecillo de Mantequilla es una alegre caricatura del Mago.

Andersen es imbatible en la animación de los objetos más tontos, con efectos de «extrañamiento» y de «amplificación» absolutamente de manual. Collodi es imbatible en los diálogos: se había estado preparando durante años, escribiendo malas comedias.

Ni Andersen ni Collodi, y esto prueba que eran poetas geniales, conocían el material fabuloso como lo conocemos hoy, después de haber sido catalogado, seleccionado, estudiado con el microscopio psicológico y psicoanalítico, formalístico, antropológico, estructuralístico, etc. Esto significa que estamos en condiciones de «tratar» las fábulas clásicas en una completa serie de juegos fantásticos. De estos juegos hablaré, sin ninguna sistematicidad, como me vendrán a la mente, en los próximos capítulos.

16

Vamos a confundir los cuentos

—Érase una vez una niña que se llamaba Caperucita Amarilla.

—¡No, Roja!

—Ah, sí, Roja. Bueno, pues su papá la llamaba…

—¡No, no era su papá, era su mamá!

—Justo. Su mamá la llamaba y le decía: ve a llevarle a la tía…

—¡A la abuela! Se lo llevaba a la abuela, no a la tía…

Etc.

Éste es el esquema del viejo juego de «confundir los cuentos», que se puede jugar en todas las casas, en cualquier momento. Yo mismo lo utilicé, hace años, en mis *Cuentos por Teléfono*.

Es un juego más serio de lo que parece a primera vista. Pero hay que jugarlo en el momento apropiado. Los niños son bastante conservadores en lo que se refiere a los cuentos. Los quieren escuchar siempre en la misma versión de la primera vez, por el placer de reconocerlos, de aprendérselos de memoria en su secuencia tradicional, de volver a sentir las emociones de la primera vez, en el mismo orden: Sorpresa, miedo, recompensa. Los niños tienen necesidad de orden y seguridad: el mundo no debe alejarse demasiado bruscamente del camino que, con tanta fatiga, van siguiendo.

Se puede dar el caso que este juego de «confundir los cuentos» les irrite, porque les haga sentir en peligro. Están preparados para la aparición del lobo, pero no lo están para la de un nuevo elemento porque no saben si será amigo o enemigo.

Solamente en el momento que Caperucita Roja no les diga ya nada, ni les atraiga, esta pérdida de interés hará que acepten que del cuento nazca una parodia. En parte porque ésta les permitirá alejarse de algo que ya no les atrae, y en parte porque de alguna manera les hará volver a sentir el interés perdido. El cuento se les presentará bajo un punto de vista del todo nuevo. Los niños no estarán ya jugando con Caperucita Roja, sino con ellos mismos, sintiendo el desafío de enfrentarse a la libertad, sin miedo, asumiendo arriesgadas responsabilidades. Entonces debemos estar preparados para un sano exceso de agresividad y de saltos desmesurados en lo absurdo.

De alguna manera, el juego tendrá una eficacia terapéutica. Ayudará al niño a deshacerse de ciertas ideas fijas. El juego desdramatiza al lobo, le quita maldad al ogro, ridiculiza a la bruja, y establece un límite más claro entre el mundo de las cosas auténticas —donde ciertas libertades no son posibles— y el de las cosas imaginarias. Esto debe suceder tarde o temprano: aunque nunca antes que el lobo, el ogro y la bruja hayan cumplido con sus funciones. Ni tampoco mucho después…

Otro aspecto serio del juego consiste en que quien participa debe realizar un

auténtico análisis del cuento, a nivel de intuición. La alternativa o la parodia pueden hacer su aparición, sólo en determinados momentos clave de la historia, y nunca en los períodos de narración comprendidos entre dos situaciones o escenas clave. En este juego, las operaciones de descomposición y recomposición del argumento han de ser contemporáneas. Son, justamente, intervenciones operativas, no abstractamente lógicas.

Resultado de este juego es una invención «puntillista» que raramente conduce a una nueva síntesis con su propia lógica, sino que más bien favorece un vagabundeo sin meta entre los argumentos de los diferentes cuentos. Se trata de bosquejar más que de dibujar. Y, hoy en día, conocemos muy bien la utilidad del bosquejo.

17

Caperucita Roja en helicóptero

En algunas escuelas he visto hacer este juego. Se da a los niños una serie de palabras, sobre las cuales habrán de inventar una historia. Cinco palabras, por ejemplo, forman una serie, y sugieren la historia de Caperucita Roja: «niña», «bosque», «flores», «lobo», «abuela». Una sexta palabra rompe la serie, por ejemplo: «helicóptero».

Los maestros u otros autores de este juego, lo utilizan para medir la capacidad de los niños para reaccionar ante un elemento nuevo y, respecto a una serie de sucesos, inesperado; su capacidad de incluir la palabra dada en la historia conocida; su capacidad de hacer reaccionar las palabras habituales, respecto al nuevo contexto en que se encuentran.

Si lo observamos detenidamente, el juego tiene la forma de un «binomio fantástico»: de una parte está Caperucita Roja, y de la otra el «helicóptero». El primer elemento del binomio está constituido por una serie de palabras que forman un conjunto. El segundo elemento es la misma palabra «helicóptero». Todo resulta claro desde el punto de vista de la lógica fantástica.

Los resultados más interesantes de este juego se obtienen, según creo, cuando este «tema fantástico» es propuesto en frío, sin preparación aunque no sin un mínimo de explicación.

Personalmente, habiendo aprendido este experimento de un maestro de Viterbo, de quien he perdido el nombre y la dirección, he intentado realizarlo con unos muchachos de segundo año, bastante «bloqueados» por un tipo de enseñanza rutinaria de la peor especie (copias, dictados y similares). Intentaba en vano que de ellos naciera una historia. Disponía de pocos minutos, porque me esperaban en otras clases. Pero me molestaba la idea de dejar aquellos niños sin darles algo que no fuera la imagen de un tipo extraño, que se sentaba en el suelo o se subía a una silla (gestos necesarios en aquel contexto, para romper el ambiente burocrático creado por la presencia del maestro y del inspector de enseñanza). Si al menos hubiera tenido conmigo mi armónica, una flauta, o un tambor…

Finalmente se me ocurrió preguntar si alguno quería contar la historia de Caperucita Roja. Las niñas señalaron a un niño. Los niños señalaron a una niña.

«Ahora —pedí, después que un pobre crío me explicase la historia de Caperucita, no cómo se la habría explicado su abuelita, sino como aprendida en una insulsa lección de gramática—; ahora decidme una palabra cualquiera.»

Como era lógico no sabían qué quería decir «cualquiera». Lo tuve que explicar. Al final alguien me dijo: «caballo». Ya podía explicar la historia de Caperucita, que en el bosque encuentra un caballo, y llega a casa de la abuelita antes que el lobo…

Entonces me dirigí a la pizarra y escribí, en medio de un silencio lleno de

expectación: «niña», «bosque», «flores», «lobo», «abuela», «helicóptero»… Me volví, y ya no hacían falta más explicaciones. Los más listos habían comprendido el juego y levantaban la mano. Nació una historia, contada a varias voces, en que el lobo, mientras llama a la puerta de la casa de la abuelita, es sorprendido por el helicóptero de la policía de carreteras. «¿Pero qué hace? ¿Qué quiere ese tipo?», se preguntaban los agentes de tráfico, y descendían en picado, haciendo escapar al lobo en dirección al cazador…

Se podría discutir sobre el contenido ideológico de la nueva versión, pero creo que no es el caso. Es más importante lo que se puso en movimiento aquel día. Sé que en más de una ocasión, en adelante, esos niños habían de pedir a su maestro volver a jugar al juego de Caperucita y las palabras sueltas: habían descubierto el placer de inventar.

Un experimento de invención es bello cuando divierte a los niños que lo realizan, aunque para llegar a este fin (el niño es el fin) se infrinjan las reglas de ese mismo juego.

18

Las fábulas al revés

Una variante del juego de equivocar los argumentos de las fábulas es la de contarlas al revés, en una alteración de valores más orgánica y premeditada.

> Caperucita Roja es mala y el lobo es bueno…
>
> Pulgarcito quiere escaparse de casa con sus hermanos, abandonando a sus pobres papás: éstos tienen sin embargo el acierto de hacerle un agujero en el bolsillo, antes de llenárselo de arroz, que se desparrama por el camino que siguen los fugitivos… Todo igual que en la historia original, pero mirado en un espejo, donde el lado derecho es el izquierdo…
>
> La Cenicienta es una descarada que desespera a su buena y paciente madrastra y roba los novios a sus diligentes hermanastras…
>
> Blancanieves se esconde en el bosque y en lugar de siete trabajadores enanitos encuentra siete ladrones gigantescos, y se convierte en su mascota en sus inconfesables empresas…

La técnica del error se basa en una idea-guía, un proyecto de diseño. El producto resultará parcial o totalmente inédito, según que la «alteración» haya sido aplicada a un solo o a todos los elementos de la narración original.

Mediante la «alteración» podemos obtener, además de una parodia de la fábula, la situación de partida de un cuento libre de desarrollarse por caminos del todo autónomos.

En una ocasión, un niño de cuarto año, en lugar de aplicar la técnica de la «alteración» a una fábula, lo hizo a la historia real, o mejor dicho a una leyenda histórica: Remo mata a Rómulo, así la ciudad fundada por los hermanos no se llamará Roma sino Rema, y sus habitantes serán los Remanos. Rebautizados así ya no infunden miedo, de modo que sólo hacen reír, y Aníbal consigue derrotarlos y llega a ser emperador de los Remanos…

Este ejercicio no tiene ningún valor histórico, ya que como los estudiosos dicen, la historia no se escribe con hipótesis. Más que a Borges, este ejercicio nos recuerda a Voltaire. Es posible que su resultado más apreciable, aunque involuntario, sea el de poner en ridículo el modo, o la misma pretensión, de enseñar la historia romana a los niños más pequeños.

19

Lo que pasa después

—¿Y después? —preguntan los niños cuando el narrador hace una pausa.

Incluso si la historia ya ha terminado, existe la posibilidad que uno de los pequeños oyentes nos haga esta pregunta. Los personajes están siempre dispuestos a trabajar más, conozcamos su comportamiento, sepamos de sus relaciones personales. La simple introducción de un elemento nuevo en una historia, pone otra vez en movimiento todo su mecanismo, como saben muy bien todos los que han imaginado o escrito continuaciones a «Pinocho».

Un grupo de niños, de quinto año, con un notable «hagamos un paso atrás», introdujo el elemento nuevo directamente en la barriga de la ballena. El mismo día en que Pinocho se transforma en un niño de verdad, Geppetto recuerda haber visto en la barriga del monstruo un tesoro escondido. Pinocho organiza inmediatamente la caza de la ballena, que es al mismo tiempo una búsqueda del tesoro. Pero no es el único en el intento. También el Pescador Verde, convertido en corsario, quiere el oro. El Gato y la Zorra le han informado de su existencia, y se han convertido en su tripulación. Después de muchas aventuras, Pinocho triunfa. Pero no se acaba aquí la historia: la ballena, capturada y debidamente momificada, es mostrada en las plazas públicas por Geppetto, ahora demasiado viejo para hacer de carpintero, pero no para vender los billetes en la taquilla…

El binomio fantástico que rige el nacimiento de la nueva historia es «Pinocho-Tesoro Escondido». Y la propia historia, bien entendida, recompensa al héroe de las primeras dificultades, pensando en la época en que siendo una marioneta sembraba monedas de oro para ver crecer una planta de dinero.

Existe una famosa «continuación» de la Cenicienta (al menos yo la he oído, y no es invento mío). La nueva historia tiene clave de parodia. Cenicienta, incluso después de haberse casado con el Príncipe Azul, conserva sus costumbres de ama de casa, toda escoba y cocina, siempre con el delantal sucio, sin arreglar y despeinada. A las pocas semanas el Príncipe está harto de su mujer. Mucho más divertidas le resultan las hermanastras de Cenicienta, que gustan de los bailes, el cine, los cruceros por las Baleares. La misma Madrastra, aún joven, está llena de encantos (toca el piano, acude a las Conferencias sobre el Tercer Mundo, y a los Martes Literarios), no hay que dejarla a un lado. El resultado es un drama de celos, con todos los detalles del caso…

La clave del juego está en analizar la fábula desde un nuevo punto de vista, y destacarlo sobre consideraciones más conservadoras. En la fábula inicial el trabajo doméstico de Cenicienta es interpretado como un castigo: en la continuación, el tema se agiganta en forma de caricatura, y obliga a otros elementos, como la mundanería de las hermanastras, a tomar un nuevo significado.

Al final del cuento de Pulgarcito, es normal que uno de los niños pregunte: «Y después, ¿qué hizo con las botas de siete leguas?» Éste es el tema que más le ha impresionado. Es un caso evidente de «tema privilegiado».

Si de todos los temas presentes en la historia de Pinocho destacamos el de la nariz que crece cada vez que miente, tendremos una nueva historia en que el señor Pinocho miente a propósito, para obtener haces de leña, que vende y le reportan buenos beneficios. Llega a ser rico, y se le levanta un monumento. Supongo que de madera.

En todos los ejemplos citados interviene una especie de «fuerza de inercia» de la imaginación, que tiende a perseverar en su movimiento, transformándose en una fantasía automática. Pero la nueva fábula no nace por un «abandono» a este automatismo, sino de su racionalización; es decir de la capacidad de ver surgir, en el momento de descontrol, una dirección, un principio constructivo. Incluso en las mejores pruebas de los surrealistas el automatismo es continuamente rechazado por una irresistible tendencia de la imaginación hacia la sintaxis.

20

Ensalada de fábulas

Caperucita Roja se encuentra en el bosque con Pulgarcito y sus hermanos: su aventura se mezcla, escogiendo un camino nuevo, que será la diagonal de las fuerzas que actúan sobre un mismo punto, como en el paralelogramo que vi nacer, sobre una pizarra, con gran sorpresa, en 1930, de las manos del maestro Ferrari de Laveno.

Era un maestrillo con barbita rubia y gafas. Cojeaba. Una vez premió con un «diez» la composición de mi rival en italiano, que había escrito: «La humanidad está más necesitada de hombres buenos que de hombres grandes». De esto se puede comprender que era socialista. En otra ocasión, para ponerme en evidencia y demostrar a mis compañeros que yo no era un pozo de ciencia, dijo: «Por ejemplo, si pregunto a Gianni cómo se dice *bella* en latín, no puede saberlo.» Pero yo, que en la iglesia había oído cantar «*Tota pulchra es Maria*» y me había interesado por conocer el significado de aquellas palabras bellísimas, me levanté y respondí embarazado: «Se dice *pulchra*».

Todos rieron, incluso el maestro, y yo comprendí que no siempre es necesario decir todo lo que se sabe. Por eso, en este libro, me abstengo cuanto puedo de emplear las palabras difíciles que conozco. Más arriba he escrito la palabra *paralelogramo*, pero sólo después de recordar que la había aprendido en mis primeros años de escuela.

Si Pinocho llega a la casita de los Siete Enanitos, será el octavo de los pupilos de Blancanieves, introducirá su energía vital en la vieja historia, obligándola a recomponerse según el resultado de ambas reglas, la de Blancanieves y la de Pinocho.

Lo mismo sucede si la Cenicienta se casa con Barba Azul, si el Gato con Botas entra al servicio de Hansel y Gretel.

Sometidas a este tratamiento, incluso las imágenes más habituales parecen revivir, rejuvenecer, ofreciendo flores y frutos inesperados. El híbrido tiene su encanto.

Una primera idea de esta «ensalada de fábulas» nos la dan los dibujos de algunos niños en que los personajes más distintos conviven fantásticamente. Conozco una señora que se servía de esta técnica cuando sus hijos eran pequeños e insaciables a la hora de pedirle nuevas historias. A medida que iban creciendo, y pidiéndole más cuentos, ella los improvisaba y creaba otros, entremezclando los personajes de las historias ya conocidas. Se hacía dictar el argumento por los mismos niños. En su casa oí una grotesca novela de suspense en que el Príncipe que despertaba con un beso a Blancanieves, dormida por brujería, era el mismo que el día antes se había casado con la Cenicienta… Inmediatamente se producía un drama pavoroso, con luchas terribles entre enanos, hermanastras, hadas, brujas, reinas…

El tipo de binomio fantástico que gobierna este juego se distingue de la norma

general, sólo porque está compuesto de dos nombres propios, en lugar de estar formado, como en anteriores casos, de dos nombres comunes, o de un sujeto y un predicado. *Nombres propios de fábula*, debemos decir. Un género de nombres que las gramáticas normales no acostumbran a considerar: como si decir «Blancanieves» y «Pinocho» fuese lo mismo que decir «Alberto» y «Rosina».

21

Fábulas calcadas

Hasta aquí, el juego se ha basado, para su realización, en las viejas fábulas, nombrándolas abiertamente, adoptando sus personajes sin rebautizarlos, aunque aplicándoles interesantes alteraciones y tergiversaciones. Hemos mezclado sus argumentos, y hemos hecho uso de la fuerza de inercia de sus aventuras, sin extraer a los protagonistas de su ambiente nativo.

Un juego más complicado es el del calco, con el que de una historia vieja obtenemos una nueva, en varios grados de alejamiento del original, o con una transposición completa a un terreno ajeno. El procedimiento tiene antecedentes ilustres, entre ellos el calco joyciano de la *Odisea*. Tampoco es difícil reconocer el calco de un mito griego en las *Gomme, de* Robbe-Grillet, y aun sería posible buscar y encontrar una historia bíblica en alguna novela de Moravia. Todos estos ejemplos no tienen nada que ver, naturalmente, con la infinidad de novelas nacidas las unas de las otras, por simple transposición de argumentos o cambio de fechas.

La *Odisea* sirve a Joyce sólo como un complejo sistema de coordinadas fantásticas: una red en que se quiere capturar la realidad para hacerla revivir en la ciudad de Dublín, y junto a esta realidad un sistema de espejos deformantes que revelan detalles que escapan al ojo desnudo. Reducido a un juego, el procedimiento no pierde nada de su nobleza ni de su capacidad de excitación.

Reduzcamos una conocida fábula a su argumento y a sus relaciones internas:

> Cenicienta vive con su madrastra y sus hermanastras. Estas últimas acuden a un gran baile y la dejan sola en casa. Por intervención de un hada también ella puede ir a bailar. El Príncipe se enamora de ella, etc…

La segunda operación consiste en reducir aún más la trama hasta una pura expresión abstracta:

> «A» vive en casa de «B», estando con «B» en una relación diferente a la de «C» y «D» que también conviven. Mientras «B», «C» y «D» acuden a «E», donde tiene lugar un suceso «F», «A» se queda sola (o solo, no importa el sexo). Pero gracias a la intervención de «G», también «A» puede acudir a «E», donde produce un efecto extraordinario sobre «H», etc…

Demos todavía una nueva interpretación a la expresión abstracta y podemos obtener, por ejemplo, este esquema:

Delfina es la pariente pobre de la señora Notábilis, propietaria de una tintorería en Módena y madre de dos antipáticas educandas. Mientras la señora y las hijas emprenden un crucero a Marte, donde tendrá lugar una gran fiesta intergaláctica, Delfina debe permanecer en la tintorería para planchar el vestido de la señora Qualúnquis. Dejándose llevar de su fantasía, se pone el vestido y aborda la astronave Hada-Segunda… Justo la misma en que la señora Qualúnquis vuela hacia la fiesta marciana, con Delfina de polizón. Durante el baile, el Presidente de la República de Marte se fija en Delfina y baila con ella, etc…

En este ejemplo, la segunda operación —la abstracción de una fórmula de la fábula propuesta— se nos aparece casi superflua, ya que la nueva trama calca casi completamente la original, con la introducción de pocas variantes. Casi superflua pero no del todo, ya que nos ha servido para crear un cierto distanciamiento del argumento original, y para facilitar su maniobrabilidad.

Si, una vez obtenida la fórmula, intentamos alejarnos lo más posible del argumento original podemos aproximarnos a esta propuesta:

Un chico llamado Carlo es el mozo de cuadra del conde Cenerentolis, padre de Guido y Anna. Para las vacaciones, el conde y sus hijos deciden dar la vuelta al mundo en su yate. Carlo, con la ayuda del grumete, sube clandestinamente al yate. Sigue un naufragio en una isla salvaje, donde Carlo se convierte en un héroe, gracias a un encendedor a gas que regala al brujo de una tribu de indígenas. Carlo es adorado como un dios del fuego, etc…

Y con esto estamos ya bastante lejos de la Cenicienta original, que no obstante continúa viva en lo más profundo de la nueva historia, en sus entrañas desde donde le infunde la inspiración que precisa para su completa realización como narración independiente. Probar para creer, como se decía antiguamente en las plazas públicas.

Otro ejemplo:

Hansel y Gretel son dos hermanitos, se pierden en el bosque, una bruja los acoge en su casa proyectando cocinarlos en el horno, etc…

Obtengamos la trama abstracta:

«A» y «B» se pierden en un sitio «C», son acogidos por «D» en un lugar «E», en que hay un horno «F», etc…

He aquí el nuevo argumento:

Dos hermanitos (probablemente hijos de meridionales emigrados al Norte) son abandonados por el padre junto al Duomo de Milán. El hombre estaba desesperado por no poder darles de comer y quiere confiarlos a la caridad pública. Los niños caminan asustados por la gran ciudad. De noche se refugian en un patio, y se duermen entre un montón de cajas vacías. Un panadero, que sale al patio por un motivo fútil, los descubre: los niños entran en su establecimiento, donde se calientan al fuego de un horno, etc…

Si me pregunto en qué momento o por qué motivo ha brotado la chispa que ha dado lugar a la nueva historia, respondo sin dudar que ha sido la palabra «horno». Creo haberlo dicho ya, soy hijo de un panadero. La palabra «horno» quiere decir, para mí, una habitación llena de sacos, con una amasadora mecánica a la izquierda, y al fondo los ladrillos blancos del horno, su boca que se abre y cierra, mi padre que amasa, da forma a los panes, los mete al horno, los saca. Para mi hermano y para mí, que éramos muy golosos, preparaba cada día, con cuidado especial, una docena de panecillos de sémola, que debían estar muy cocidos.

La última imagen que conservo de mi padre es la de un hombre que intenta en vano calentarse la espalda contra la pared de su horno. Está temblando de frío. Ha salido, en medio del temporal, para recoger un gatito que se había quedado aislado entre los charcos. Morirá al cabo de siete días, de bronconeumonía. Entonces no existía la penicilina.

Sé que me llevaron a verlo, ya muerto, en su lecho, con los brazos en cruz. Recuerdo los brazos en cruz, pero no su cara. Incluso del hombre que intenta calentarse la espalda contra el horno, recuerdo los ladrillos templados de la pared, pero no su cara; recuerdo sus brazos velludos, y cómo se quemaba los vellos con unas hojas de diario encendidas, para que no cayesen en la masa del pan. El diario era «La Gazzetta del Popolo». De esto estoy bien seguro, porque tenía una página para niños. Era el año 1929.

La palabra «horno» ha tirado el anzuelo en mi memoria, y ha sacado un bagaje de recuerdos entre afectuosos y tristes, que se mezclan con la historia de los dos niñitos abandonados en la fábula vieja y en la nueva. Niños abandonados entre los árboles de un bosque o entre las columnas del Duomo de Milán. El resto es deducción (fantástica, no lógica).

La historia tendrá un final imprevisible, porque el panadero, en el horno cuece el pan, no a los niños. Además esta historia nos habrá invitado a recorrer la ciudad industrial desde abajo, con los ojos de unos niños asustados: nos habrá invitado a descubrir en el juego de la imaginación la realidad social. El mundo de hoy habrá entrado con toda su violencia en nuestro calco abstracto: «A», «B», «C», «D»… Sobre la tierra, nos habremos encontrado en el corazón de la tierra. Y en el calco se nos habrán colado contenidos políticos e ideológicos, porque yo soy yo, no una dama de San Vicente. Todo esto sucede inevitablemente. Y cuando sucede produce

imágenes y signos que han de ser investigados e interpretados.

A personas diferentes, el «calco» ofrecerá caminos diferentes, que llevarán —si es el caso— a «mensajes» diferentes. Pero no habremos partido del «mensaje»: éste se ha presentado solo, como una involuntaria meta.

El momento esencial del «calco» es el análisis de la fábula propuesta. Operación que es al mismo tiempo analítica y sintética, y va de lo concreto a lo abstracto, desde donde regresa a lo concreto.

La posibilidad de realizar esta operación nace de la propia naturaleza de la fábula: de su estructura, fuertemente caracterizada por la presencia, el regreso y la repetición de personajes y acciones, de ciertos componentes a los que podemos llamar «temas». Pero Vladimir Propp los llamó «funciones». Y es a Propp a quien debe acercarse nuestro juego para tener conciencia de sí mismo, y para conseguir y fabricarse nuevos instrumentos.

22

Las cartas de Propp

Un aspecto característico del genio de Leonardo, que encuentro egregiamente puesto a la luz en un artículo de la revista «Scienze» (edición italiana del «Scientific American»), consistió en su capacidad de considerar, por primera vez en la historia, una máquina cualquiera no como un organismo único, un prototipo irrepetible, sino como un conjunto de máquinas más simples.

Leonardo «descompuso» las máquinas en elementos. En «funciones». Así llegó a estudiar separadamente, por ejemplo, la «función» del frotamiento de dos cuerpos duros, y este estudio lo llevó a proyectar cojinetes de rodamiento a bolas y a conos, e incluso rodillos troncocónicos que han sido efectivamente fabricados en tiempos recientes y que resultan indispensables para el funcionamiento de los giroscopios utilizados en la navegación aérea.

En estudios de este tipo, Leonardo conseguía incluso divertirse. No hace mucho ha sido descubierto su boceto de un invento burlesco: un «amortiguador para frenar la caída de un hombre desde arriba». En el boceto se ve un hombre que cae, sin que se sepa de donde, y que en su caída se ve frenado por un sistema de cuñas conectadas entre sí. En el punto final de la caída ésta es amortiguada por una bola de lana, cuya resistencia al golpe es controlada por la última cuña de la serie. Es probable que debamos atribuir a Leonardo la invención de las «máquinas inútiles». A sus grandes y útiles descubrimientos e invenciones, habrá que añadir estas «máquinas extravagantes», construidas por juego, siguiendo la inspiración de la fantasía, diseñadas con una sonrisa, momentáneamente opuestas y rebeldes a la norma utilitaria del progreso técnico-científico.

Algo parecido a la descomposición leonardiana de las máquinas en sus «funciones», ha hecho, con referencia a las «fábulas populares», el etnólogo soviético Vladimir J. Propp, en su obra *Morfología de la Fábula* y en su estudio *La transformación en las fábulas de magia*.

Propp es justamente reconocido por su libro *Las raíces históricas de los cuentos de hadas*, en que expone de modo coherente y, al menos desde el punto de vista poético, convincente, la teoría de que el núcleo más antiguo de las fábulas mágicas deriva de los rituales de iniciación de las sociedades primitivas.

Lo que las fábulas nos cuentan —o, al final de su metamorfosis, esconden— sucedía en otro tiempo: llegados a una cierta edad, los muchachos eran separados de sus familias y eran llevados al bosque (como Pulgarcito, como Hansel y Gretel, como Blancanieves)… donde los brujos de la tribu, disfrazados para darles miedo, las caras cubiertas con máscaras horribles (que nos hacen pensar en seguida en los magos y las brujas)… les sometían a pruebas difíciles y algunas veces mortales (todos los héroes

fabulosos pasan alguna vez por esta experiencia)… los muchachos escuchaban la narración de los ritos de la tribu y recibían sus primeras armas (los regalos u objetos mágicos que, en las fábulas, seres sobrenaturales vienen a dar a los héroes, en momentos de peligro)… Y finalmente regresaban a sus casas, a menudo con otro nombre (también los protagonistas de las fábulas regresan a veces de incógnito)… y son considerados suficientemente maduros para casarse (como sucede en los cuentos: nueve de cada diez veces acaban en boda).

En la estructura de la fábula se repite la estructura del rito. De esta teoría, Vladimir Propp (aunque no es el único en hacerlo) deduce que la fábula comenzó a existir como tal a la caída de los antiguos ritos, cuando éstos desaparecieron dejando de ellos sólo el recuerdo. Los narradores, en el curso de los milenios, han ido «traicionando» poco a poco el recuerdo del rito, sacrificándolo a la nueva estructura de la fábula, cada vez más «autónoma», que ha pasado de boca en boca acumulando variantes, siguiendo a los pueblos (indoeuropeos) en sus migraciones, asimilando los efectos de sus cambios históricos y sociales. Del mismo modo los hombres, en el curso de pocos siglos, transforman un idioma hasta dar paso a un idioma nuevo: ¿cuántos siglos han transcurrido desde la decadencia del latín hasta la aparición de las lenguas romances?

Así pues, las fábulas habrían nacido «*cayendo*» del mundo sacro al mundo laico: como «*cayendo*» han llegado hasta el mundo infantil, transformadas en juguetes a pesar de su origen ritual y cultural. Igual que ha sucedido con la muñeca y la peonza. ¿Acaso no existe en el teatro un idéntico proceso de lo sagrado a lo profano?

En torno al primitivo núcleo mágico, las fábulas han ido recogiendo otros mitos desacralizados, aventuras, leyendas, anécdotas; junto a los personajes mágicos han hecho aparecer a los personajes del mundo campesino (por ejemplo: el listo y el tonto). Se ha ido creando un denso y complejo magma; una madeja de cien colores de la que —nos dice Propp— el hilo principal es el ya olvidado y transformado mito.

Una teoría bien merece otra, aunque tal vez ninguna sirva para dar una explicación completa al contenido de las fábulas. La teoría de Propp tiene un encanto particular porque instituye una relación profunda entre el muchacho prehistórico que vivió los ritos de iniciación y el chico actual que vive, con la fábula, su iniciación al mundo de lo humano. Así, la identificación del niño que escucha cómo Pulgarcito se pierde en el bosque con el personaje, tiene, además de una explicación psicológica, otra más profunda que radicaría en la voz de la sangre.

En el análisis de la estructura de la fábula popular —con particular atención en la fábula rusa (perteneciente al mismo grupo indoeuropeo de la francesa, la alemana y la italiana)— Propp formuló tres principios: 1.º) «los elementos constantes, estables de la fábula son las funciones de los personajes, independientes del ejecutor y de la forma de ejecución»; 2.º) «el número de las funciones que aparecen en las fábulas de magia es limitado»; 3.º) «la sucesión de las funciones es siempre idéntica».

En el sistema de Propp las funciones son treinta y una, y bastan, con sus variantes

y articulaciones internas, para describir el desarrollo de la fábula:

1) alejamiento
2) prohibición
3) infracción
4) investigación
5) delación
6) trampa
7) connivencia
8) daño (o falta)
9) mediación
10) aceptación del héroe
11) partida del héroe
12) el héroe es sometido a prueba por el donante del talismán mágico
13) reacción del héroe
14) regalo del talismán
15) viaje del héroe
16) lucha entre el héroe y su antagonista
17) el héroe es herido
18) victoria sobre el antagonista
19) enmienda del daño o falta iniciales
20) regreso del héroe
21) su persecución
22) el héroe se salva
23) el héroe llega de incógnito a su casa
24) fingimiento del falso héroe
25) el héroe es encargado de una difícil misión
26) realización de la misión difícil
27) reconocimiento del héroe
28) desenmascaramiento del falso héroe o del antagonista
29) transfiguración del héroe
30) castigo del antagonista
31) boda del héroe

Naturalmente no en *todas* las fábulas están presentes *todas* las funciones: en la sucesión obligatoria se producen saltos, agregaciones y síntesis, que no obstante no contradicen la línea general. Una fábula puede comenzar por la primera función, la séptima o la duodécima, pero —si es suficientemente antigua— es difícil que salte atrás para recuperar los pasajes olvidados.

La función de «alejamiento», que Propp coloca en primer lugar, puede ser asumida por un personaje que se aleja de casa por cualquier motivo, un príncipe que

parte para la guerra, un padre que muere, una madre que va a trabajar (recomendando a sus hijos —he aquí la función de «prohibición»— que no abran la puerta a nadie, o que no toquen una determinada cosa), un mercader que inicia un viaje de negocios, etc. Cada «función» puede contener a su «antónimo»: la «prohibición» puede ser representada por un «orden» positivo.

Pero no vamos a seguir adelante con nuestras observaciones sobre las «funciones» de Propp sino para sugerir, a quien desee realizar este ejercicio, que compare su «secuencia» con el argumento de uno cualquiera de los films del Agente-007: quien lo hiciere se llevaría una sorpresa, casi todas las «funciones» son utilizadas en esas historias como una prueba de hasta qué punto persiste en nuestra cultura la tradición de la fábula. Muchos libros de aventuras presentan una trama similar.

A nosotros, las «funciones» nos interesan porque podemos usarlas para construir infinidad de historias, del mismo modo que con doce notas (sin contar los cuartos de tono, y limitándonos siempre al cerrado sistema sonoro de Occidente antes de la música electrónica) se pueden componer infinitas melodías.

En Reggio Emilia, para experimentar la productividad de las «funciones», las redujimos de *motu proprio* a veinte, saltándonos algunas y substituyendo otras con la indicación de otros *temas* tópicos de la fábula. Dos amigos pintores nos dibujaron veinte «cartas» de juego, conteniendo cada una el «título» genérico de una «función» y una ilustración pertinente: «Prohibición», «infracción», «daño», «partida del héroe», «misión encomendada», «encuentro del héroe con el donante del talismán mágico», «talismán», «comparecencia del antagonista», «poderes diabólicos del antagonista», «duelo», «victoria», «regreso», «llegada a casa», «el falso héroe», «pruebas difíciles», «reparación del daño», «reconocimiento del héroe», «desenmascaramiento del falso héroe», «castigo del antagonista», «boda».

Posteriormente un grupo trabajó en la producción de una historia estructurada sobre la serie de las veinte «cartas de Propp», con gran regocijo, debo reconocerlo, y con notables resultados de parodia.

Después comprobé que los niños consiguen fácilmente producir una fábula siguiendo la sucesión de las «cartas» porque cada palabra de la serie («función» o «tema de fábula») se presenta cargada de significados fantásticos y se presta a un juego interminable de variaciones. Recuerdo una original interpretación de la «prohibición»… : un padre sale de casa, no sin antes prohibir a sus hijos que tiren tiestos a la cabeza de los viandantes… Y, entre las pruebas difíciles, no faltó la obligación de acudir al cementerio a media noche: el máximo del «terror» hasta una cierta edad.

Pero los niños aman los juegos, les gusta mezclar las cartas improvisando nuevas reglas: extraer tres al azar y construir con ellas una historia completa; comenzar por la última carta de la serie; dividirse la baraja entre dos grupos y componer una historia cada uno. A menudo basta una sola carta para componer una historia. La del

«talismán» o «regalo con poderes mágicos» le sirvió a un niño, en una ocasión, «para inventar una historia sobre un bolígrafo que hacía solo los deberes».

Cualquiera puede hacerse él mismo una baraja de «cartas de Propp», de veinte cartas o de treinta y una, o de una cincuentena, eso va a gustos: basta escribir en cada una el «título» de la «función» o del «tema», la ilustración no es indispensable.

El juego puede recordar, sólo por error, la estructura del «puzzle» o rompecabezas en que se reciben veinte o mil fragmentos desordenados de un dibujo, con la tarea de reconstruirlo como un mosaico. Las «cartas de Propp», en cambio, nos consienten la construcción de un número infinito de historias, y no una única historia. En la baraja, cada «carta» (al contrario que los «fragmentos» del rompecabezas) tiene un número ilimitado de significados.

¿Por qué usar las «cartas de Propp» y no otras cartas de fantasía, o un grupo de imágenes escogidas al azar, una serie de palabras del diccionario? Creo que es evidente: cada una de las «cartas de Propp» representa una tendencia del mundo de las fábulas, una dirección, un apartado, un bullicio de ecos fantásticos, perfectamente identificables para los niños que hayan tenido alguna instrucción en el tema de las fábulas, su lenguaje, sus argumentos.

Cada «función», además, está llena de «atractivos» para el mundo personal del niño.

El muchacho lee «prohibición» y la palabra entra inmediatamente en contacto con su experiencia de las «prohibiciones familiares» («no toques», «no juegues con el agua», «deja estar ese martillo»). Revive inconscientemente los primeros momentos de su relación con las cosas, cuando únicamente el «sí» o el «no» maternos le ayudaban a distinguir entre lo lícito y lo ilícito. «Prohibición» para él, es el choque con la autoridad o el autoritarismo de la escuela. Pero también es, en lo positivo («prohibición» y «norma» funcionalmente son equivalentes), el descubrimiento de la ley del juego: «se hace así», «así no»; el encuentro con los límites que la realidad o la sociedad imponen a su libertad; uno de los instrumentos de su educación social.

La estructura de la fábula no sólo copia —si creemos a Propp— la de los ritos de iniciación, sino que también viene a repetirse en la estructura de la experiencia infantil, que es una sucesión de «misiones» y «duelos», de pruebas difíciles y de desilusiones, según ciertos pasajes inevitables. Al niño no le falta ni tan sólo la experiencia de los «regalos mágicos»: los de la Befana y los del Niño Jesús. Asimismo, durante mucho tiempo, para él, los padres han sido «donantes de regalos mágicos», capaces de todo (sobre este punto Alain ha dicho cosas bellísimas). Durante mucho tiempo el niño ha poblado su universo con aliados potentes y enemigos diabólicos.

Justo por esto, creo que las «funciones» le han de ayudar a ver claro en sí mismo. Y están ahí, prontas, a mano, fáciles de usar: rechazarlas sería un crimen.

A este largo capítulo querría añadirle, aún, dos notas: La primera se refiere a la observación que Vladimir Propp hace de un tema en particular, estudiando las fábulas

rusas. Propp toma el tema de «la cabaña sobre patas de gallina en el bosque» y lo sigue en sus variaciones: por *reducción* (la choza sobre patas de gallina; la cabaña en el bosque; la cabaña; el bosque); por *amplificación* (la choza con patas de gallina en el bosque, con paredes de mazapán y techo de pastelillos); por *substitución* (en lugar de la cabaña se pone una cueva, o un castillo); por *intensificación* (todo un país mágico). Y, se puede notar cómo, al enunciar las variaciones típicas, Propp acaba por servirse casi de los mismos términos que San Agustín utiliza para describir el trabajo de la imaginación, que según él consiste en: «disponer, multiplicar, reducir, extender, ordenar, recomponer de cualquier modo las imágenes…».

La segunda nota es un recuerdo. En casa de Antonio Faeti, el maestro y pintor, autor del singularísimo volumen *Guardare le figure (Mirando las ilustraciones)*, editado por Einaudi de Turín, en 1972, he visto una serie de grandes dibujos dedicados a las «funciones» de Propp. Cada uno de esos dibujos es una narración que se desenvuelve a distintos niveles, y de la que es protagonista un niño con sus diversas fantasías, sus complejos, el contenido de su subconsciente. Pero también el hombre es protagonista de estas narraciones con sus aventuras, como el pintor lo es con su cultura. Los dibujos de Faeti son densos, poblados de imágenes, alusiones, citas, que mueven sus tentáculos hacia las estampas populares lo mismo que hacia el surrealismo. Son las «cartas de Propp» de un artista que ama en las fábulas un mundo extraordinariamente rico y estúpidamente marginado. Cada dibujo dice muchas cosas que sólo se podrían decir con muchas palabras, y otras cosas que sólo con las palabras no se podrían decir.

23

Franco Passatore pone «las cartas en la fábula»

Lo que he venido diciendo en el capítulo precedente, para salvar la presencia de las fábulas populares en los juegos de invención, no debe interpretarse como una sugerencia, por mi parte, de que esta presencia haya de ser obligatoria. Junto a las «cartas de Propp» y al mismo tiempo que ellas, pueden existir otras diferentes, pero no menos productivas.

Como ejemplo citaré el bellísimo juego inventado por Franco Passatore y sus amigos del «Gruppo Teatro-Gioco-Vita», y que se llama «pongamos las cartas en la fábula». El juego es descrito en el libro *lo ero l'albero (tu il cavallo) (Yo era el árbol; tú el caballo),* de Franco Passatore, Silvio De Stefanis, Ave Fontana y Flavia De Lucis (Guaraldi, Bolonia 1972), en el capítulo «Quaranta e piú giochi per vivere la scuola» (Cuarenta y muchos juegos para vivir la escuela):

> El juego consiste en inventar e ilustrar una historia colectiva; puede ser estimulado por una baraja de cartas ya preparada por el animador, consistente en una cincuentena de cartoncitos, sobre los que habrá pegado recortes e imágenes de los diarios y revistas. La lectura de estas imágenes es siempre diferente, porque cada una de las cartas de la baraja se relaciona con la anterior o la sucesiva sólo por la libre asociación de ideas o por un juego de fantasía. El animador, sentado en medio del círculo de niños, hace escoger una carta al azar a uno de ellos: éste deberá interpretarla verbalmente, dando inicio a la historia colectiva. Su exposición deberá ser acompañada con un dibujo o con un «collage» que realizará sobre una gran hoja de papel, y servirá al compañero que le suceda, en la explicación del cuento, interpretando otra carta, para que su narración se articule con la primera, y para continuar, sobre la misma hoja de papel, con el dibujo o «collage» ya iniciados. El juego continúa así, hasta el último niño, al que se encarga la tarea de acabar la historia. El resultado será un largo y gran panel ilustrado por todos los niños, que podrán releer visiblemente la historia colectiva.

En el libro, el juego era presentado con el título de una especie de espectáculo de participación, como una «especulación» aún no realizada. Espero que ahora ya sean muchos los niños que han puesto «las cartas en la fábula», y que hayan dado material de estudio a sus profesores.

A mí me parece un juego bellísimo. Tan bello que querría haberlo inventado yo. Pero no me siento celoso de Franco Passatore y de sus amigos. Les he visto trabajar en Roma, durante una «Festa de l'Unitá». Conocen un gran número de juegos de

invención y disponen de una técnica de «animación» articulada en decenas y decenas de experimentos. Por ejemplo, dan a los niños tres objetos dispares: una cafetera, una botella vacía y una pala, con estos tres objetos les invitan a inventar y representar una escena. Es casi como inventar un juego con tres palabras, pero mucho mejor aún, ya que los objetos ofrecen a la imaginación un soporte mejor y más seguro que las palabras: se pueden mirar, tocar, manejar y obtener de ellos muchas sugerencias fantásticas; la historia puede nacer a partir de un gesto casual, de un ruido… Además, el carácter colectivo no puede hacer otra cosa más que estimularla: entran en juego y se encuentran creativamente experiencias diversas, recuerdos y ritmos personales, la función crítica del grupo.

El «Gruppo Teatro-Gioco-Vita» cree en los objetos. A menudo, cuando quieren hacer dibujar a los niños, les dan a cada uno de ellos una cajita misteriosa conteniendo: un poquito de algodón empapado en gasolina, un caramelo, algo con olor a chocolate. La inspiración nos puede llegar también por la nariz.

En los juegos del Gruppo los niños son a un tiempo autores, actores y espectadores. La situación favorece su creatividad en todo momento, en cualquier dirección.

24

Fábulas en «clave obligada»

En honor del juego de «poner las cartas en la fábula» habíamos abandonado por un momento las fábulas populares. Ahora volvemos a ellas para una última aplicación técnica. Tal vez deberíamos haber hablado de ello antes de enfrentarnos a las «cartas de Propp». Habría sido más normal. Pero introducir alguna irregularidad en una gramática es casi «de rigor». Y de otra parte, la técnica a que voy a referirme se puede aplicar muy bien a las «funciones» de Propp, que contribuyen a hacerla más clara.

Dentro de cada «función» son posibles infinitas variaciones, como ya hemos dicho. Esta técnica de la variación puede ser aplicada al conjunto de la fábula, para la que podemos inventar una modulación, o una transposición de tonalidades.

Tomemos el tema fantástico: «Explicad la historia del flautista de Hamelin ambientada en la Roma actual.»

La introducción de esta clave (o si se quiere de esta doble clave, de tiempo y de lugar) nos obliga a buscar el momento de la vieja fábula en que es posible el comienzo de la modulación. Una Roma actual invadida por los ratones es fácil de imaginar sin recurrir al absurdo. Pero sería inútil. Roma está efectivamente invadida, no por ratones, sino por automóviles, que atascan sus calles, ahogan plazas y plazuelas, se suben a las aceras, roban espacio a los peatones, e impiden a los niños jugar. Disponemos, ahora, de una hipótesis fantástica que lleva al campo de la fábula una buena dosis de realidad, que es lo mejor que podíamos desear. Veamos cómo se desenvuelve la historia con la nueva clave:

> Roma se halla invadida por los automóviles (aquí sería bueno describir la invasión en términos de fábula; con aparcamientos incluso en la cúpula del Vaticano, pero no tenemos tiempo). El alcalde ofrece un premio: su hija se casará con quien ponga remedio a esta situación. Se presenta un joven flautista, de esos que recorren Roma, en Navidad, con el caramillo bajo el brazo: se ofrece a limpiar la urbe de coches, si a cambio el alcalde se compromete a que las mayores plazas serán reservadas para los niños y sus juegos. Se hace el trato. El flautista empieza su trabajo. De todas las calles, barrios y rincones, los coches empiezan a seguirlo… Él se dirige al Tíber… Tiene lugar una insurrección de los automovilistas… (a fin de cuentas los coches son fruto del trabajo humano, y destruirlos no está bien)… Convencen al flautista, que cambia de rumbo y se dirige al subsuelo. Los coches podrán circular y aparcar allá debajo, dejando las vías de superficie y las plazas a los niños, a los empleados de banco, a los verduleros…

En el capítulo 21 hemos imaginado una Cenicienta en «clave interplanetaria», a Hansel y Gretel en «clave milanesa». En apariencia no debería haber límites para el número de claves. En realidad todas, o casi todas, funcionan en referencia al tiempo y al espacio.

La vieja fábula, tocada en la nueva clave, nos ofrecerá sonidos inesperados. Podrá incluso tener una «moraleja», que aceptaremos si es implícita y auténtica, sin intentar nunca imponer alguna por el ejercicio de la voluntad.

En una escuela media, entristecida por el efecto burocrático de un encuentro institucional con *I promesi sposi (Los novios),* en forma de resúmenes, dictados, copias, etc., los niños acogieron con escaso entusiasmo mi sugerimiento de transcribir la historia en clave moderna. Pero el descubrimiento casual de las reglas del juego, al comparar los lansquenetes manzonianos con los nazis, hizo que se entusiasmasen con la idea.

Lucía, en la nueva clave, continuaba siendo una operadora textil lombarda. Pero la época escogida —1944, durante la ocupación nazi— obligaba a Renzo a apuntarse a la Resistencia, para escapar del peligro de ser deportado para trabajar en Alemania. La peste era representada por los bombardeos. El señor local, que asediaba a Lucía, no era otro que el comandante local de las «brigadas negras». Don Abbondio era siempre el mismo, eternamente suspendido entre partisanos y fascistas, entre obreros y trabajadores, entre italianos y extranjeros. El Innombrable era un rico industrial de la zona, antiguo sostenedor del régimen, que durante la ocupación hospedaba en su villa todo tipo de gente…

No creo que Alessandro Manzoni, si hubiera estado presente, se hubiese ofendido por el uso que los chicos hacían de sus personajes. Tal vez incluso les habría ayudado con ciertas analogías. Y aun hubiera sugerido a Don Abbondio, las frases adecuadas al caso.

25

La Befana es un personaje típico de la mitología infantil italiana. Es una bruja muy fea, siempre a caballo de su escoba, que en la noche de Reyes desciende por las chimeneas de las casas, para dejar regalos a los niños.

Llamaremos «análisis fantástico» de un personaje a su descomposición en «factores primos», con la finalidad de hallar nuevos elementos para la construcción del «binomio fantástico»; es decir, para inventar nuevas historias sobre ese personaje.

Tomemos a la Befana. No vive propiamente en las fábulas, pero da lo mismo. Además, usándola para el ejercicio, demostraremos que el análisis puede ser aplicado a cualquier tipo de personajes, desde Pulgarcito a Ulises, de Pinocho a Texas-Jack.

Respecto a las «funciones» de Propp, podemos describir a la Befana como una «donante». En el análisis, la Befana puede ser dividida en tres partes: Como la Galia de Julio César, y la *Divina Comedia*:

—la escoba
—el saco de los juguetes
—los zapatos rotos (citados en una famosa cancioncilla popular)

Otros dividirán a la Befana de forma diversa, y serán muy dueños de hacerlo. A mí me basta su partición en tres.

Cada uno de los tres «factores primos» ofrecerá su iniciativa creativa, a cambio de ser interrogado por el método de la posibilidad.

La escoba. Habitualmente, la Befana la usa para volar. Pero si extrañamos el objeto de su contexto, debemos preguntarnos: ¿Qué hace la Befana con la escoba, después de la noche de Reyes? De esta pregunta nacen muchas hipótesis.

a) Acabada su misión en la Tierra, la Befana viaja hacia otros mundos del sistema solar y de la Galaxia.

b) La Befana utiliza la escoba para limpiar su casa. ¿Dónde vive? ¿Qué hace el resto del año? ¿Recibe correspondencia? ¿Le gusta el café? ¿Lee los diarios?

c) No hay una sola Befana. Hay muchas. Habitan en el país de las Befanas, donde el principal negocio, no hay ni que decirlo, es el de las escobas. Sirven a la Befana de Reggio Emilia, a la Befana de Omegna, a la de

Sarajevo. El consumo de escobas es notable. La Befana dueña del establecimiento incrementa su negocio lanzando continuamente al mercado nuevos modelos: un año la mini-escoba, el año siguiente la maxi, después la midi, etc. Se enriquece y monta un negocio de aspiradores. Ahora las Befanas circulan en electrodomésticos, causando grandes complicaciones cósmicas: los aspiradores aspiran polvo de estrellas, pajaritos, cometas, aviones con todos sus pasajeros (que después son reintegrados a sus domicilios haciéndolos bajar por la chimenea).

El saco de los regalos. Lo primero que me viene a la cabeza es que el saco tenga un agujero. Sigo la posibilidad, sin detenerme a pensar, para ahorrar tiempo.

a) Mientras la Befana vuela, los regalos se le escapan por el agujero y van cayendo. Una muñeca cae en la madriguera de unos lobeznos, que se hacen ilusiones: «Ah, —dice la loba— es como en la historia de Rómulo y Remo. Tenemos la gloria en las manos.» Cuidan amorosamente de la muñeca, que no crece, mientras los lobeznos, sin pensar en la gloria, juegan con ella. Pero si escogemos hacer que la muñeca crezca, se le abre un destino de aventuras: será la muñeca-Tarzán, la muñeca-Mowgli…

b) Se prepara una lista de regalos y otra de destinatarios. Se acoplan al azar (el agujero en el saco es en realidad una abertura hacia el azar, no necesariamente hacia el caos). Un abrigo de visón, regalo encargado por el arquitecto para su amiga, cae en Cerdeña, junto a un pastor que cuida ovejas, en la fría noche invernal. Bien hecho…

c) Cosamos el agujero del saco. Partamos de la existencia de muchas Befanas, y por tanto de muchos sacos. Si se produce un error en la salida la Befana de Reggio Emilia llevará sus juguetes a Domodossola, la de Massa Lombarda a Minervino Murge. Cuando se dan cuenta del error, las Befanas se desesperan. Hacen un viaje de inspección, para inventariar los daños causados. Ningún daño: los niños son iguales en todo el mundo, y gustan de los mismos juguetes. (Pero no debemos excluir una conclusión menos poética: los niños de todo el mundo gustan de los mismos juguetes porque son las mismas multinacionales las que los fabrican…, todos escogen los mismos juguetes, porque alguien ha elegido por ellos…).

Los zapatos rotos: Como objeto fantástico, los zapatos rotos —generalmente pasados por alto por los analistas— no resultan menos productivos que la escoba y el saco de juguetes.

a) La Befana, decidida a hacerse con unos zapatos nuevos, registra en

todas las casas donde va a dejar regalos, y acaba llevándose unos de una pobre maestra jubilada, que sólo tenía ese par.

b) Los niños, al saber que la Befana tiene los zapatos rotos, se apiadan de ella hasta el punto de escribir a los periódicos; la televisión inicia una colecta. Una banda de aprovechados va por las casas recogiendo ilegalmente las ofertas; consiguen reunir doscientos millones y se van a gastarlos a Suiza y Singapur.

c) Los niños buenos, la noche de Epifanía, junto al calcetín para los regalos, colocan un par de zapatos nuevos para la Befana. Pero la Befana de Vigevano, que es la primera en enterarse, pasa por todas las casas, recogiendo todos los zapatos. Después en el país de las Befana, abre una zapatería, se enriquece, y también ella se va a Suiza y Singapur.

No pretendo con esto haber hecho un análisis completo de la Befana. He querido demostrar cómo el análisis fantástico hace trabajar la imaginación sobre datos simples: un nombre, una palabra, el encuentro entre dos palabras, entre un elemento de fábula y otro real nos ofrece las oposiciones elementales sobre las que la imaginación articula la historia, pone en movimiento hipótesis fantásticas, se abre a la introducción de «claves» (por ejemplo la «clave espacial»). Se trata en suma de un ejercicio en que intervienen contemporáneamente numerosas técnicas de invención, como se podría demostrar ahora fácilmente, haciendo el «análisis del análisis». Pero resultaría un poco pedante, ¿no?

26

El hombrecillo de vidrio

Tomado un personaje, ya creado (como la Befana o Pulgarcito) o producto de nuestra propia fantasía (como el hombre de vidrio, por decir el primero que me viene en mente) sus aventuras se podrán deducir de sus características, de acuerdo con una *lógica fantástica* o a una *lógica real*. O de acuerdo con ambas.

Si aceptamos la propuesta del hombre de vidrio, éste tendrá que actuar, moverse, entablar relaciones, sufrir accidentes, provocar sucesos, atendiendo sólo a la materia de que está hecho.

El análisis de esta materia nos ofrecerá la regla del personaje.

El vidrio es transparente. El hombre de vidrio es transparente. Se le leen los pensamientos en la cabeza. No necesita hablar para comunicarse. No puede decir mentiras ya que se las verían en la cabeza, a menos que lleve sombrero. Mal día, aquel en que todos los habitantes del país de los hombres de vidrio empiecen a llevar sombrero, y empiecen a ocultar sus pensamientos.

El vidrio es frágil. Por este motivo, la casa del hombre de vidrio deberá estar toda tapizada. Las aceras estarán alfombradas con colchones. Prohibido el apretón de manos (!). Prohibidos los trabajos pesados. El auténtico médico del pueblo es el vidriero.

El vidrio puede ser de colores. Y lavable. Etcétera. En mi enciclopedia se le dedica al vidrio cuatro grandes páginas, y casi en cada línea se encuentra una palabra que podría tener un significado especial en la historia de los hombres de vidrio. Todo está allí, en blanco y negro, junto a una serie de informaciones químicas, físicas, industriales, históricas, meteorológicas, etc. Cada cosa tiene su lugar asegurado en la fábula.

El personaje de madera debe guardarse del fuego que puede quemarlo, en el agua flota con facilidad, su puñetazo es seco como un bastonazo, si lo atraviesan no muere, los peces no se lo pueden comer: justo todas las cosas que suceden a Pinocho, porque es de madera. Si Pinocho fuese de hierro le pasarían otro tipo de aventuras.

Un hombre de hielo, de helado o de mantequilla, puede vivir sólo en un frigorífico, si no se funde: sus aventuras se sucederán entre el congelador y la lechuga fresca.

Un hombre de papel vitela tendrá aventuras diversas a las de un hombre de mármol, de paja, de chocolate, o de plástico; diferentes a las de un hombre de humo, o de leche de almendras.

En este campo, el análisis comercial y el análisis fantástico coinciden casi perfectamente. Y que nadie me venga con que con los vidrios lo mejor que se puede hacer son ventanas, y con el chocolate los huevos de Pascua, en lugar de fábulas: en

este tipo de historias, más que en otras, la fantasía juega entre lo real y lo imaginario, en un vaivén que creo muy instructivo, y muy importante para llegar a dominar la realidad, remodelándola.

27

Piano-Bill

De forma no muy diferente a nuestros hombres de vidrio y de paja se mueven los personajes de los tebeos, cada uno siguiendo la lógica del atributo que lo distingue de los otros, y que le hace encontrar siempre nuevas aventuras, o tal vez es la misma aventura con variaciones y modificaciones. El atributo en este caso no es físico, sino de naturaleza moral.

Dado el carácter de Paperon dei Paperoni —riquísimo, avaro y deshonesto— y dados los caracteres de sus antagonistas, cualquiera puede imaginar sin esfuerzo cien mil historias sobre el sujeto. La auténtica invención, con estos personajes «periódicos» sucede sólo una vez, la primera: el resto de las veces, la historia es una variación de la primera parte, esto en el mejor de los casos; en el peor puede llevarnos a la producción en serie.

Después de haber leído una decena de historias de Paperon dei Paperoni (ejercicio divertido), los niños ya son capaces de inventarse ellos otras aventuras del personaje. Habiendo cumplido su deber como consumidores, es justo que se les dé la oportunidad de desarrollar su personalidad. Lástima que tan pocos piensen en ello.

Inventar, dibujar un tebeo, es un ejercicio mucho más importante que el acostumbrado verso del Día de la Madre, o de la Fiesta del Árbol. Comporta la invención de una historia, su «tratamiento», su estructuración y organización en viñetas, la invención de los diálogos, la caracterización física y moral de los personajes, etc. Todas estas son cosas que los niños hacen a solas, con gran diversión y por propia iniciativa, mientras en la escuela obtienen un cuatro en italiano.

A veces, el atributo principal de un personaje puede materializarse en un objeto: por ejemplo, con Popeye —la lata de espinacas.

Pensemos en dos gemelos, llamados Marco y Mirko, que van por todo el mundo siempre armados con un martillo, y resultan identificables sólo porque Marco lleva un martillo de mango blanco y Mirko uno de mango negro: sus aventuras están ya preestructuradas, bien sea que reciban la visita de un ladrón, de un fantasma, de un vampiro, de un hombre-lobo… Es fácil deducir, por la presencia de los martillos, que los gemelos llevarán siempre las de ganar. Han nacido sin miedo y sin inhibiciones, agresivos, contestatarios, dispuestos a una lucha sin cuartel (aunque seguramente con muchos equívocos) contra toda clase de monstruos.

Atención: he escrito «martillos» no «manganillos». Nuestros héroes no pueden ser de ningún modo dos pequeños neofascistas…

El fuerte contenido ideológico de la propuesta —concédanme esta divagación— no debe llamar a engaño. No lo había programado, ha aparecido por sí sólo. Desde hace tiempo pensaba en escribir algo sobre los gemelos de mi amigo Arturo, que se

llaman «Marco» y «Amérigo». Escribí sus nombres en un folio, y casi sin darme cuenta, lo hice en clave de tratamiento fantástico: así obtuve dos nombres «Marco» y «Mirko», más simétricos, más «gemelos» diría que los originales. La palabra «martillo» —la tercera en llegar— era evidentemente hija de la sílaba *mar* de Marco, en parte contradicha y en parte reforzada por la sílaba *mir* de Mirko. «Martillos», en plural, más que por una consideración lógica, se impuso por la rima con «gemelos», una rima más ideológica que fonética. Ya tenía la imagen de dos gemelos armados con martillos. El resto fue un trabajo de deducción.

Existen algunos personajes cuya «función» o «destino» nos viene indicado por el nombre: el pirata, el bandido, el pionero, el indio, el cow-boy…

Si queremos inventar un nuevo cow-boy debemos escoger con cuidado su atributo, su tic, su objeto representativo…

Un cow-boy «valiente» (?), resultaría banal. «Embustero» (?), sería tonto. Que toque la guitarra o el banjo, demasiado tradicional. Busquemos las variaciones entre los instrumentos. Un cow-boy que toque el piano promete mucho más… Será mejor, para el interés de nuestra historia, que siempre lleve consigo el piano, a lomo de un caballo de carga…

¿Se llamará Piano-Bill o «Billy, The Piano»? Viaja siempre con dos caballos: uno para él y otro para su piano. Cabalga solitario por los caminos de la Tolfa. Cuando acampa, coloca su piano en el suelo y toca la canción de cuna de Brahms, o las variaciones de Beethoven sobre un vals de Diabelli. Lobos y chacales vienen de lejos para oírle tocar. Las vacas melómanas dan más leche. En los inevitables encuentros con bandidos y chérifs, Piano-Bill no utiliza los revólveres para poner en fuga a sus enemigos. Tan sólo necesita acometer, al piano, las fugas de Bach, disonancias atonales, fragmentos escogidos del Microcosmos de Bela Bartók, etc.

28

Comer y «jugar a comer»

«El desarrollo de los procesos mentales —escribe Vigotski en *Pensiero e linguaggio (Pensamiento y lenguaje)*, Guaraldi, Bolonia 1967— comienza con un diálogo, hecho de palabras y de gestos, entre el niño y sus padres. El pensamiento autónomo comienza cuando el niño es capaz, por primera vez, de interiorizar estas conversaciones y de instituirlas en su interior».

Después de haber descartado muchas otras, he escogido esta cita, para inaugurar una breve serie de observaciones sobre «fantástica casera», a partir de los diálogos de la madre. Porque me parece que Vigotski ha dicho de forma clara y concisa, lo que otros dicen y escriben, con enorme esfuerzo, para que nadie lo entienda.

El diálogo de que habla el psicólogo soviético es en primer lugar un monólogo, materno o paterno, hecho de sonidos acariciadores, de expresiones de ánimo y sonrisas, de pequeños acontecimientos que excitan poco a poco el reconocimiento, la sorpresa, la respuesta global de un movimiento de piernas del bebé, la música prelingüística de un balbuceo. Las madres sobre todo, no se cansan nunca de hablar al niño, ya desde las primeras semanas de vida, como para tenerlo envuelto en un regazo de palabras tiernas y cálidas. Se comportan, espontáneamente, como si hubiesen leído lo que María Montessori escribió de la «mente absorbente» del niño, que casi por «absorción» interioriza el lenguaje y cualquier clase de señales del mundo externo.

—No entiende, pero está feliz: algo sucede —objetaba una madre, que acostumbraba a tener largas conversaciones con su bebé de pañales, a un psiquiatra racionalista—. Estoy segura que de alguna manera me escucha.

—No te escucha, te ve y está contento porque estás allí, ocupándote de él.

—Algo entiende, algo sucede —insistía la madre.

Unir una voz a una cara es también un trabajo, es el fruto de una actividad mental básica. Hablando al niño, que aún no la puede comprender, la madre hace algo igualmente útil, no sólo porque le ofrece su compañía, su presencia, su protección y calor, sino porque alimenta su hambre de «estímulos».

El diálogo materno acostumbra a ser imaginativo, poético, transforma en un juego a dos el ritual del baño, del cambio de ropa, de la comida, acompañando los gestos con continuas invenciones.

—Estoy segura de que se ríe cuando le pongo los zapatitos en las manos en lugar de los pies.

Un niño de seis meses se divertía muchísimo cuando la madre, al darle la papilla, se equivocaba y le ponía la cuchara en la oreja. Exigía la repetición del gesto, agitándose festivamente en la silla.

Algunos de estos juegos han sido institucionalizados por las tradiciones. Por ejemplo, a la hora de la papilla, es muy habitual «animar» al niño para que tome una cucharada más «por la tía», «por la abuela», por un montón de personajes más o menos lejanos al mundo del pequeñín. Ésta es una usanza muy poco razonable, como creo demostrar con esta composición mía:

Un poco, por la mamá,
un poco por el papá,
un poco por la abuelita
que está sentadita,
un poco por la tía
que vive arriba:
Así fue como al niño
le dolió la barriga.

Pero el niño, al menos hasta cierta edad, corresponde de buen grado a este juego, porque despierta su atención, puebla de personajes su comida que se convierte en una especie de «déjeuner du roi», da un significado simbólico al arte de comer, sacándolo de la cadena de las esclavitudes cotidianas. Comer se convierte en un hecho estético, en un «jugar a comer», en una «escenificación de la comida». También vestirse y desnudarse se convierten en algo más interesante, cuando toman la forma de un juego: «jugar a vestirse», «jugar a desnudarse»… Ahora me gustaría preguntar a Franco Passatore si también a acontecimientos como éstos se puede aplicar su definición de «teatro-juego-vida», pero no tengo su número de teléfono…

Las madres más pacientes pueden constatar cada día la eficacia de «jugar a…» Una me explicaba que su hijito había aprendido en seguida a abotonarse la ropa él sólito, al poco tiempo de que ella, mientras lo vestía, le contase la historia del Botoncito que buscaba su casa (ojal), equivocándose constantemente, y que al final era tan feliz cuando entraba por la puerta adecuada. Y puede que la llamase «puertecita», recurriendo a un abuso de los diminutivos muy desaconsejable. Pero el hecho era bonito y significativo de la importancia de la imaginación en la actividad educativa.

Sería un error pensar que la historia de Botoncito conservaría su encanto si fuera escrita e impresa: ésta forma parte —tomemos prestada la definición de Natalia Ginzburg— de un precioso «léxico familiar». No tendría sentido, para ningún niño, si se la encontrase en un libro, al cabo de mucho tiempo de haber aprendido a vestirse solo. Este niño, al papel impreso le pide aventuras más substanciosas.

Un análisis más detallado del «diálogo materno» me parece indispensable para quien tenga la necesidad de inventar historias para los más pequeñitos, demasiado pequeños incluso para Pulgarcito.

29

Historias para la mesa

La madre que fingía meterse la cuchara en la oreja aplicaba, sin saberlo, uno de los principios esenciales de la creación artística: el «extrañamiento». Sacaba la cuchara de su contexto normal y le atribuía un nuevo significado. Lo mismo hace el niño cuando usa una silla para hacer el tren, o hace navegar un cochecito en miniatura por la bañera a falta de otra embarcación, o concede a un osito de peluche las funciones de un avión. De la misma manera, Andersen transformaba una aguja y un dedal en personajes de aventuras.

Las historias para los más pequeños de la casa se pueden inventar a partir de los objetos que hay encima de la mesa, en el momento de darle la papilla. Y si adjunto ahora algunos ejemplos no es para enseñar a las madres a ser madres, sino porque toda afirmación debe ir acompañada de una demostración.

Veamos pues un mínimo de análisis:

La cuchara. El gesto intencionalmente equivocado de la madre nos sugiere otros. La cuchara no sabe hacia donde dirigirse. Apunta a un ojo. Ataca a la nariz. Y nos regala un binomio «cuchara-nariz» que sería una lástima no aprovechar: «Érase una vez un señor con una nariz en forma de cuchara. No podía comer la sopa, porque su nariz-cuchara no le llegaba a la boca…»

Alteremos la posición de los elementos del binomio y obtendremos la nariz-grifo, la nariz-pipa, la nariz-lámpara…

«Un señor tenía una nariz-grifo. Era muy cómoda: en lugar de sonársela, sólo tenía que abrir o cerrar el grifo. Un día el grifo goteaba…» (En esta historia, el niño reencuentra, en clave cómica, algo de su experiencia personal: las relaciones con la propia nariz no son siempre fáciles).

«Un señor tenía una nariz-pipa: era un gran fumador… Érase una vez una nariz-lámpara. Se encendía y apagaba… A cada estornudo se fundía y había que cambiarla…»

La cuchara, después de habernos servido estas historias de narices, con un fondo psicológico (que podría estar mucho más cerca del niño de lo que pensamos), puede convertirse en un personaje autónomo. Camina, corre, se cae. Tiene una aventura sentimental con un tenedor. Su rival es un terrible cuchillo. En esta nueva situación, la fábula se desdobla: de un lado sigue, o provoca, los movimientos reales del cuchillo-objeto; del otro, crea un «señor Cuchillo» en que el objeto es reducido a un mero nombre, con su propiedad de evocación. «El señor Cuchillo era alto, muy alto, delgado, muy delgado, con una enorme cabeza, tan pesada, que no se podía mantener de pie. De

hecho prefería caminar con la cabeza… Así veía todo el mundo al revés y tenía ideas equivocadas…» La imaginación atribuye al objeto cualidades humanas, como en la obra de Andersen.

El platito. El niño, si lo dejamos solo, le da enseguida un uso simbólico. Lo transforma en automóvil, en avión. ¿Por qué prohibírselo? ¿Qué hay de malo si de vez en cuando se rompe un plato? Bien al contrario, debemos participar en su juego para intensificarlo…

El platito vuela, va a ver a la abuela, va a ver a la tía, va a la fábrica a ver a papá cómo trabaja… ¿Qué debe decirles? ¿Qué le dirán? Nos levantamos, acompañamos el «vuelo» con la mano, alrededor de la habitación, se acerca a una ventana, pasa por una puerta, desaparece, vuelve con un caramelo, o con cualquier «sorpresa»…

El platito es un avión, la cuchara es su piloto. Vuela alrededor de la lámpara como alrededor de un sol. Está dando la vuelta al mundo: basta con decirlo…

El platito es una tortuga… Es un caracol: la taza es su concha (pero mejor dejamos la taza al lector para sus ejercicios).

El azúcar. Descompuesto en sus «factores primarios» (es «blanco»; es «dulce»; es «como la arena»), nos ofrece tres caminos hacia la invención: según el «color», según el «sabor», según la «forma». Mientras escribía la palabra «dulce» he pensado en lo que sucedería si el azúcar desaparecía de la Tierra de improviso. Todas las cosas dulces se volverían amargas, sin avisar. La abuela estaba bebiendo el café, pero está tan amargo que sospecha que se ha equivocado y le ha echado sal en lugar de azúcar. Un mundo amargo. Por culpa de un mago muy malo. El Mago Amargo (regalo este personaje al primero que levante la mano).

La desaparición del azúcar me permite insertar aquí, pero sin el paréntesis, para darle su justa importancia, la indicación de una operación que llamaré la «sustracción fantástica». Consiste en hacer desaparecer, uno detrás de otro, todos los objetos que componen este mundo. *Desaparece el sol*, ya no sale más: el mundo permanece en la oscuridad… *Desaparece el dinero*: tumultos en la Bolsa… *Desaparece el papel*: las olivas, los granos de café, que se sentían seguros en sus contenedores de cartulina, ruedan ahora por el suelo… Sustrayendo un objeto a la vez, llegaríamos a un mundo vacío, a un mundo de nada…

Érase una vez un hombrecillo hecho de nada, caminaba por una carretera de nada que no llegaba a ninguna parte. Encontró un gato de nada, que tenía bigotes de nada, cola de nada, garras de nada…

Yo ya había escrito esta historia. ¿Es útil? Yo creo que sí. El «juego de la nada» lo juegan los niños por propia iniciativa, cerrando fuertemente los ojos. Sirve para dar cuerpo a las cosas, para aislar su apariencia de su propia existencia. La mesa se vuelve muy importante en el momento preciso en que, mientras la miro, digo: «La mesa ya no existe.» Es como si la mirase por primera vez, no para ver cómo está hecha, algo que ya sé, sino para darme cuenta de que «está», de que «existe».

Estoy convencido de que el niño empieza a intuir muy pronto esta relación entre el ser y el no ser. Tal vez le sorprendamos alguna vez, mientras cierra lentamente los párpados para hacer desaparecer las cosas, o cuando los vuelve a abrir rápidamente, para verlas reaparecer, repitiendo pacientemente el ejercicio. El filósofo que se interroga sobre el Ser y la Nada, usando las mayúsculas que corresponden por derecho a estos profundos y respetables conceptos, no hace, en substancia, otra cosa que repetir, a alto nivel, el juego infantil.

30

Viaje en torno a mi casa

¿Qué es una mesa para un niño de un año, independientemente del uso que le den los adultos? Es un techo. Se puede meter allí debajo y sentirse amo de su propia casa: de una casa a su medida no tan grande y terrible como la de los adultos. Una silla es interesante porque se puede mover de aquí para allá, y sirve al niño para medir su fuerza, se la puede poner al revés, arrastrar, ponerla en diversas posiciones. Se le puede pegar si ella te ha golpeado primero: «¡Silla fea!»

La mesa y la silla, que para nosotros son objetos cotidianos y casi invisibles, de los que nos servimos habitualmente, son para el niño, durante mucho tiempo, material de una exploración ambigua y pluridimensional, en que se dan la mano estudio o fabulación, experiencia y simbolismo. Mientras aprende a conocer su superficie, el niño no deja de jugar con ellas, formulando hipótesis sobre sus funciones y significados, sin dejar de hacer un uso fantástico de los datos que almacena. Así, el niño aprende que abriendo el grifo obtiene agua, sin dejar de sospechar que al otro lado de la pared hay un señor que mete el agua que sale por ese grifo.

No conoce el «principio de contradicción». El niño es un científico, pero también es un «animista» («¡Mesa mala!») y «artificialista» («hay un señor que mete el agua en los grifos»). Estas características conviven en él durante muchos años, en proporción cambiante.

De la constatación nace una pregunta: ¿Hacemos bien en contarles historias que protagonizan los objetos de la casa, o estamos dando ánimos a su animismo y artificialismo, en detrimento de su espíritu científico?

Hago la pregunta más por escrúpulo que por preocupación. Jugar con las cosas sirve para conocerlas mejor. Y no veo la utilidad de poner límites a la libertad del juego, que sería como negarle su función normativa. La fantasía no es un «lobo malo» del que haya que tener miedo ni un crimen que merezca condenas de cadena perpetua. Toca al tutor saber si en un momento determinado su pupilo desea «información sobre el grifo» o «jugar con el grifo» para obtener a su manera la información que desea. De esta premisa deduzco algunos principios útiles para enriquecer el diálogo con el niño, sobre los objetos domésticos:

1. Hay que tener en cuenta que la primera aventura del niño, apenas en condiciones de escapar del «parque» o descender solo de la trona, es el descubrimiento de la casa, de los muebles, de las máquinas que la pueblan, de sus formas y usos. Éstos le facilitan la materia de las primeras observaciones y emociones, que le sirven para fabricarse un vocabulario. Se le pueden explicar, en unos límites que el niño marca, las «historias auténticas» de las cosas, aun teniendo en cuenta que estas «historias auténticas» no serán para él más que largas cadenas

verbales, punto de aplicación de la imaginación, ni más ni menos que las fábulas. Si explicamos al niño de donde viene el agua, palabras como «fuente», «cauce», «acueducto», «río», «lago», permanecerán suspendidas dentro de él, a la búsqueda de un significado, hasta que no haya visto o tocado las cosas a las que se refieren. Sería mejor que tuviéramos a mano una serie de álbumes ilustrados —«de donde viene el agua», «de donde viene la mesa», «de donde ha venido el vidrio de la ventana», y temas similares— que les mostrasen al menos las imágenes de las cosas. Pero estos álbumes no existen.

Una literatura infantil, para niños de cero a tres años, no ha sido ni sistemáticamente estudiada, ni producida, sino por vía de intuiciones desorganizadas.

2. Hagamos uso de su «animismo» y «artificialismo» como fuentes de invención, sin inducir ni reforzar interpretaciones equivocadas. Creo que la fábula animista acabará por decirle que el animismo no es una solución. En un determinado momento, la fábula que da atributos humanos a objetos como la lámpara, la cama, la mesa, se le aparecerá como el juego de mecanismo simbolizante, en que el niño se comporta «como si…» («como si la mesa hablase», «como si el niño fuese una silla»). En este juego él mismo establecerá la oposición entre real e imaginario, entre la «verdad de verdad» y la «verdad para jugar», y por este proceso llegará a la realidad.

3. Debemos reflexionar sobre las características de ese «viaje en torno a mi (su) casa», tan diferente del «viaje» emprendido por cada uno de nosotros, adultos, en la casa o casas de nuestra infancia.

Éste es un punto que vale la pena desarrollar.

La luz eléctrica, el gas, el televisor, la lavadora, el frigorífico, el lavavajillas, el molinillo, el tocadiscos, son sólo algunos de los elementos del paisaje doméstico que el niño de hoy conoce, y que resulta tan distinto del que conoció su abuelo, creciendo en una cocina rústica, entre la chimenea y el balde de agua. Los objetos que le rodean hablan al niño moderno de un mundo lleno de máquinas. Hay enchufes e interruptores en todas las paredes, y aparte de la prohibición de meter los dedos en los enchufes, no se puede pretender que él no haga sus propias deducciones, sobre el poder del ser humano, las fuerzas que encienden la luz, que provocan los ronquidos de los motores, las transformaciones de calor en frío, de crudo en cocido, etc. Desde el balcón ve pasar coches, helicópteros, aeroplanos. También entre sus juguetes hay máquinas de todo tipo, que repiten a escala reducida el mundo de los adultos.

El mundo exterior penetra en las casas de mil maneras que eran desconocidas a los niños de hace cincuenta años: suena el teléfono y se oye la voz de papá; se conecta la radio y aparecen sonidos, ruidos, canciones; se oprime un botón del televisor y la pantalla se llena de imágenes, y, en cada imagen, tranquilamente, se filtra una palabra para capturar y almacenar, en la mente del niño. Una información para descifrar y colocar con las que ya posee.

La idea que el niño de hoy se hace del mundo, tiene que ser, por fuerza, diferente

de la que se hacía su padre, de quien le separan pocos decenios. Su experiencia lo pone en condición de realizar operaciones distintas. Tal vez, también, operaciones mentales más complejas: ya que no posee el sentido de la medida que le daría seguridad.

Todavía, los objetos de la casa siguen dando información mediante los materiales de que han sido fabricados; con los colores en que están pintados, las formas de sus diseños. «Leyendo» estos objetos el niño aprende cosas diversas a las que su abuelo «leía» en la lámpara de petróleo. Entra en un modelo cultural diferente.

La papilla del abuelo la preparaba su madre: al nieto se la prepara la gran industria que lo involucra en su mecanismo mucho antes de que él pueda salir de casa con sus piernas.

Hoy tenemos más material para inventar historias y podemos usar un lenguaje más rico. La imaginación es la función de la experiencia, y no cabe duda que la experiencia del niño de hoy es más amplia que la del niño de ayer.

La ejemplificación, en este punto, sería casi superflua. Cualquier objeto, según su naturaleza, ofrece soporte a la fábula. Personalmente yo ya he colgado alguna historia, en los colgadores de la fantasía. Por ejemplo, he inventado un Príncipe Helado, que habita en un frigorífico; he hecho caer dentro del televisor a un personaje que lo estaba mirando todo el día; he arreglado el matrimonio entre un joven —antes enamorado de su moto roja japonesa— con una lavadora; he diseñado un disco embrujado, la audición del cual obliga a la gente a bailar, mientras dos malandrines se lo roban todo, etc.

Con los más pequeñines creo que se debe comenzar por los objetos con los que tienen una relación más íntima y especial. Por ejemplo la cama: sobre la cama el niño salta, juega, hace de todo por no dormirse. La odia si la hora del sueño le hace dejar algo importante. Proyectemos este rechazo del objeto:

> La historia de la cama que no quería dejar dormir al niño. Se ponía al revés, saltaba hasta el techo, corría por el piso y se caía por la escalera; la almohada quería estar en la parte de los pies en lugar de estar en el cabezal… Había una cama fuera-borda, viajaba por países lejanos, a la caza del cocodrilo… Había una cama parlante que explicaba tantas historias: entre ellas la de la cama que no quería dejar dormir al niño, etc.

La obediencia a la naturaleza del objeto no nos impedirá que hagamos de él el uso más arbitrario, tomando ejemplo del niño que daba a los objetos de su juego los papeles más diversos y disparatados:

> Una silla corría para tomar el tranvía. Era muy tarde y la silla corría de prisa, saltando sobre sus cuatro patas. Dio un traspiés y una se le cayó. Por

fortuna, un joven que pasaba recogió la pata fugitiva e intentaba reponérsela, mientras le decía: —¡No corra así, que hay más tiempo que vida! —Jovencito, déjeme tranquila; me va a hacer perder el tranvía. Y echó de nuevo a correr, más de prisa que antes, etc…

Esta silla trabajaba enseñando a hablar a los papagayos, etc…

Para el uso del momento a que son destinadas —la hora de la papilla, la hora de ir a dormir—, estas historias no deben obedecer a unas leyes férreas. Pueden ser historias por partes, que no acaban, que se entremezclan, deben tener el carácter de los primeros juegos infantiles, que no son casi nunca historias completas, sino un incesante vagabundear entre diversas historias, como el ir y venir del niño entre los diferentes juguetes que tiene esparcidos por el suelo de la habitación.

31

El juguete como personaje

Entre el mundo de los juguetes y el mundo de los adultos existe una relación menos clara de lo que parece a simple vista, mientras que al mundo de los niños, estos juguetes llegan, unos por «caída» y otros por conquista. Algunas cosas que en el mundo de los adultos tuvieron en otro tiempo gran importancia aceptan ahora su reducción a simples juguetes, con tal de no desaparecer completamente. Así, el arco y la flecha, cuando dejaron de contar en los campos de batalla, pasaron a convertirse en instrumentos de juego. Las máscaras, ante nuestros ojos, renuncian a recitar su papel en el mundo adulto, y pasan al carnaval permanente del mundo infantil. La muñeca y la peonza fueron objetos sagrados antes de contentarse con hacer jugar a los niños. Pero también los objetos más banales pueden caer de sus frágiles pedestales: un viejo despertador roto y reducido a la condición de juguete puede recibir esta nueva categoría como una promoción… Esos baúles olvidados en los desvanes, y redescubiertos por los niños, ¿caen o suben?

Por conquista infantil, en cambio, llegan a ser juguetes, en virtud de oportunas metamorfosis, cosas, animales y máquinas. Se convierten en juego las artes, los trabajos y las profesiones. Ciertamente es la industria del juguete la que fabrica trenecitos, automóviles, ajuares para muñecas y las cajas del «pequeño químico», en una incesante miniaturización del mundo adulto, que no se olvida de los mini-carros armados y mini-misiles. Pero la necesidad del niño de imitar al adulto, no es una invención de la industria, ni es una exigencia inducida: forma parte de su voluntad de crecer.

El mundo de los juguetes es un mundo compuesto, complicado; como complicada es la actitud del niño hacia el juguete. De un lado obedece todas sus sugerencias para usarlo, pero del otro lo utiliza, casi como un elemento dramático, para manifestar su personalidad. El juguete es la representación del mundo que el niño quiere conquistar, con el que mide sus fuerzas (de aquí esta tendencia a «desmontarlo» para ver cómo está hecho, e incluso a destruirlo); pero el juguete también puede ser una proyección, una prolongación de la personalidad del niño.

La niña que juega con sus muñecas y con su ya riquísimo ajuar de vestidos, muebles, utensilios, platos, tazas, electrodomésticos, casas y villas en miniatura, recapitula en el juego todos sus conocimientos sobre la vida doméstica; se ejercita en manipular objetos, en componerlos y descomponerlos, en darles un espacio y un lugar; pero al mismo tiempo, las muñecas le sirven para dramatizar sus propias relaciones, y eventualmente sus conflictos. Grita a las muñecas con las mismas palabras que a ella le gritó su madre, y descarga sobre ellas su sentido de culpa. Las abraza y mima para expresar su propia necesidad de afecto. Puede escoger una a la

que amar u odiar de modo excepcional, si representa al hermanito del que se siente celosa. Estos juegos simbólicos, como ha escrito Piaget, constituyen una auténtica «actividad del pensamiento».

A menudo, mientras juega, el niño realiza un interesante monólogo, explicándose él mismo el juego, animando a los juguetes, o distanciándose de ellos para seguir los ecos de una palabra, de un recuerdo súbito.

Aparte de ciertas felicísimas observaciones hechas por Francesco De Bartolomeis sobre el «monólogo colectivo» de los niños que juegan juntos en una clase de párvulos —*juntos* es un modo de decir, ya que cada uno juega por su cuenta—, no parece que el «monólogo» del niño que juega haya sido estudiado como se merecería. Creo que un estudio de este tipo nos diría muchas cosas de las relaciones entre el niño y el juguete, que no conocemos aún. Cosas que serían esenciales para esta Gramática de la Fantasía. Seguramente, a causa de nuestras distracciones, centenares de invenciones se pierden sin remedio.

Un niño que juega con un rompecabezas de madera coloreada, ¿cuántas palabras pronuncia en una hora? ¿Qué tipo de palabras? ¿En qué medida se refieren a la táctica, estrategia y al proyecto del juego? ¿Y en qué medida se apartan? ¿Qué piezas se vuelven de repente personajes y qué nombres reciben? ¿Actúan por cuenta propia? ¿Tienen aventuras individuales? ¿Qué asociaciones de ideas se revelan durante el juego? ¿Qué significados, con una observación atenta, podemos atribuir a los gestos, a la disposición de las piezas? Sólo sabemos —porque los expertos nos lo han indicado— que los niños tienden a construir en vertical y las niñas tienden a cerrar un espacio. Pero es demasiado poco para lo que necesitaríamos saber.

Inventar historias con los juguetes es casi natural, es algo que viene por sí solo si se juega con niños: la historia no es más que una prolongación, un desarrollo, una explosión festiva del juguete. Esto lo saben todos los padres que encuentran el tiempo para jugar con sus hijos, a las muñecas, a la construcción, a las carreras de coches: una actividad que debería ser hecha obligatoria (y posible, naturalmente).

Cuando juega con el niño, el adulto tiene la ventaja de su experiencia más vasta, de poder llegar más lejos con su imaginación. Por esto los niños gustan de tener a sus padres como compañeros de juego. Por ejemplo, si hacen juntos una construcción, el adulto sabe calcular mejor proporciones y equilibrio, y posee un repertorio más rico de formas a imitar. El juego se enriquece en organización y duración, se abre a nuevos horizontes.

No se trata ya de «jugar en el lugar del niño», relegándolo a un humillante papel de espectador. Se trata de ponerse a su servicio. Es él quien manda, se juega «con él», «para él», para estimular su capacidad de inventiva, para dotarlo de nuevos instrumentos que usará cuando juegue solo, para enseñarle a jugar. Y mientras se juega, se habla. Se aprende de él a hablarle a las piezas del juego, a darles nombres y papeles, a transformar un error en una invención, un gesto en una historia, usando lo que Brunner llama la «libertad de ser dominados por el objeto» (*Il conoscere —El*

conocimiento—, Roma 1970). Aprendemos, del niño, a dar mensajes secretos a las piezas del juego, para que después le digan que le queremos mucho, que puede contar con nosotros, que nuestra fuerza es suya.

Nace así, en el juego, un «teatrillo», en que actúan el oso de peluche y la mini-grúa, las cintas magnetofónicas y las máquinas, parientes y amigos aparecen, y desaparecen los personajes de fábula.

Tanto el adulto como el niño pueden experimentar el aburrimiento con este juego, si se limitan a su papel técnico, rápidamente explorado y rápidamente agotado. Se necesitan los cambios de escena, los golpes de efecto, los saltos en lo absurdo, que favorecen los descubrimientos.

Los adultos de buena voluntad no se cansarán aprendiendo del niño los principios esenciales de la «dramatización»: y serán ellos mismos los que llevarán esta dramatización a un nivel más alto y estimulante del que, con sus débiles fuerzas, podría alcanzar el «pequeño inventor».

32

Marionetas y títeres

La palabra «guiñol» alude por sí misma —absteniéndose de más precisiones— a marionetas y títeres. Fascinantes personitas. Una definición vaga a la que no quiero añadir nada más: ni siquiera se me pasa por la cabeza ponerme a competir con Goethe y con Kleist, nada menos, para hablar de su encanto.

Tres veces, a lo largo de mi vida, he sido titiritero: de niño, desde una habitacioncilla, bajo una escalera, con una ventana hecha a propósito para actuar como boca de escenario; de maestro de escuela, para mis alumnos de un pueblecito ribereño del lago Mayor (recuerdo que uno de los chicos, cuando iba a confesarse, después explicaba en el cuaderno del «diario libre» toda la confesión, con su proceso de preguntas y respuestas); ya hecho un hombre, durante unas semanas, con un público de campesinos que me regalaban huevos y salchichas. El de titiritero es el más bello trabajo del mundo.

Marionetas y títeres, si olvidamos los detalles filológicos, han llegado a los niños por una doble «caída». Sus antepasados más lejanos son las máscaras rituales de los pueblos primitivos. Primera caída, del sacro al profano, del rito al teatro. Segunda caída, del teatro al mundo de los juegos. Ésta es una historia que se está desarrollando frente a nuestros ojos. ¿Quién resiste en Italia, para mantener viva esta tradición popular, aparte de Otelo Sarzi y unos pocos íntimos?

Mariano Dolci, que ha trabajado durante mucho tiempo con Sarzi, y que ha escrito sobre el tema para la Consejería de Instituciones Culturales del Municipio de Reggio Emilia (¿para qué otra ciudad, si no?), nos dice en un precioso tratado práctico titulado *I burattini — strumento pedagógico per la scuola (Los títeres — instrumento pedagógico para la escuela),* cómo comenzó la decadencia:

> … el papel que estos teatrillos tuvieron en la cultura popular ha sido muy importante y resulta asombroso leer los títulos de los guiones que eran representados, algunos hasta principios de siglo. Si observamos la vasta gama de argumentos que cubrían encontramos: textos sacados de la Biblia, de la Mitología, de célebres óperas y obras de teatro y literarias de todo el mundo, reconstrucciones históricas, comedias de fondo social, político, polémico, anticlerical, de actualidad, etc.

Yo todavía llegué a ver una versión de *Aida* para marionetas. En cambio, el único espectáculo de títeres «importante» que recuerdo es *Ginevra degli Almieri, ovvero La Sepolta Viva, con Gioppino ladro di sepoltura (Ginevra degli Almieri, o La Enterrada Viva, con Gioppino ladrón de sepulturas).* Lo recuerdo porque lo vi una

noche en que me enamoré de una muchacha de Cremona. No recuerdo cómo se llamaba la chica, porque todo pasó mucho antes de ese primer amor que nunca se olvida.

Sarzi y sus amigos han hecho mucho por los títeres. Pero creo que su trabajo ha comenzado a ser realmente importante, cuando han empezado a acudir a las escuelas, no sólo para ofrecer espectáculos, sino para enseñar a los niños a construir sus propios títeres, a moverlos, a construirse los teatrillos, a preparar las escenas, las luces, el acompañamiento musical, a inventar historias, a escenificarlas e interpretarlas. Mariano Dolci tiene una hermosa barba de Zampafuegos. Apenas lo ven, los niños comprenden que de él pueden esperar cosas extraordinarias. Mariano extrae de su saco algunas cabezas redondas y blancas, y enseña a los niños a aplicarles la nariz y los ojos, a dibujar la boca, a inventarles un carácter y un cuerpo, a vestir los muñecos y a introducir los dedos…

En las escuelas de párvulos de Reggio Emilia, el guiñol es un mueble fijo. En cualquier momento un niño puede entrar en él, tomar su títere favorito y ponerlo a trabajar. Si acude otro niño, dos historias diferentes pueden estar siendo representadas en escena al mismo tiempo. Los dos niños pueden llegar a establecer un sistema de turnos: primero el títere «A» tomará el bastón y pegará al títere «B», pero después será «B» quien golpeará a «A». Hay niños que sólo saben hablar a través del títere. Hay niños que mientras mueven el títere-cocodrilo, lo mantienen bien alejado para que no se los coma. Se trata de un muñeco, pero nunca se sabe…

El pobre maestro Bonanno, que enseñaba en la escuela «Badini», de Roma, y murió jovencísimo, había incorporado a su guiñol de clase, un títere-maestro. A él, los niños le decían todo aquello que jamás habrían osado decir al maestro de verdad, que se sentaba delante del teatrillo, y así sabía lo que los niños pensaban de él. Bonanno me dijo una vez: «Aprendo mis defectos.»

Los títeres son más frecuentes en las escuelas, mientras que en casa son más habituales las marionetas. Habrá una razón para esto, pero yo no la conozco. El más bello teatro de marionetas es inglés: está hecho de cartón. Se recorta y se monta, se recortan también escenas y personajes. Es extraordinariamente manejable, justo porque es un teatro reducido a los huesos, donde todo debe ser inventado.

El lenguaje propio de los títeres y las marionetas es el movimiento. No sirven para los largos monólogos —a menos que mientras Hamlet recita el suyo, no intervenga constantemente un demonio que intente robarle la calavera para ponerle en la mano un tomate. Tampoco sirven para largos diálogos. Pero un títere solo, si se le sabe manejar, puede dialogar por horas con su público infantil, sin cansarse ni cansarle.

La superioridad del teatro de títeres respecto del de marionetas radica en la mayor posibilidad de movimiento. De su parte, el teatro de marionetas mantiene su superioridad en la escenografía y el montaje. Las niñas decoran las escenas con los muebles de sus muñecas, y esto ocupa tanto tiempo, da lugar a tantos eventos que ya

no es necesario realizar el espectáculo.

Los recursos típicos de ambos teatros se aprenden sólo con la práctica. Nada se puede reglamentar. Como máximo puedo aconsejar la lectura del librito de Mariano Dolci, ya mencionado. Aquí la pregunta es otra: ¿qué historias podemos inventar para marionetas y títeres?

Las fábulas populares, y su tratamiento según las fórmulas que hasta aquí hemos mencionado, ofrecen un repertorio prácticamente inagotable. Con una advertencia: la introducción de un personaje cómico es casi obligatoria, y se revela siempre productiva.

Dos títeres escogidos al azar son un «binomio fantástico»; quien necesite ulteriores explicaciones puede releer los capítulos precedentes.

No obstante, teniendo en cuenta la posibilidad de confiar al guiñol algunos «mensajes secretos», querría citar al menos dos ejercicios «fantásticos»; el *primero* consiste en hacer uso del mundo de la televisión, lo que consiente, sin esfuerzo, la creación de una alternativa, o de un principio de alternativa crítica, a la visión puramente pasiva de los programas; el *segundo* consiste en la atribución de papeles escondidos a determinados personajes. Y ahora explico ambos puntos.

Prácticamente no hay una sola transmisión televisiva que no pueda ser usada como materia prima del guiñol. No se trata, ni mucho menos, de querer hacer de esta experiencia una contratransmisión: ya se convertirá por sí misma, se encargarán de ello los títeres o las marionetas, con sus movimientos, con su capacidad de recurrir a lo absurdo, de ridiculizar el personaje del presentador presuntuoso, del cantante desafinado, del concursante, del detective infalible, del monstruo visto en un film. O bastará la relación entre personajes de la pantalla y un personaje incongruente: Pinocho presentando el Telediario; la bruja animando un programa infantil; o la transmisión en directo de la participación del demonio en el festival de San Remo.

En una escuela media vi, en una ocasión, un «concurso de televisión», con el demonio como concursante. Poco antes yo había contado la historia del cocodrilo que concursa y se come al locutor del programa. Los niños no tenían un cocodrilo entre sus títeres, pero tenían un demonio. En clave diabólica su historia resultó más divertida que la mía.

Con el segundo ejercicio volvemos a estar en familia, entre los niños más pequeños. Lo que los niños hacían, hablando con su maestro por medio de un títere que le representaba, nosotros lo podemos hacer con los niños, hablándoles por medio de las marionetas. Hay que tener presente que las marionetas se prestan a identificaciones casi permanentes. El Rey, haga lo que haga, es siempre el padre, la autoridad, la fuerza, el adulto que necesitamos, pero que nos infunde miedo, que oprime al pequeño al tiempo que le protege de todo peligro. La Reina es la madre. El Príncipe es él, el niño (la Princesa es la niña). El Hada es la «cosa buena», la magia buena, la esperanza, la satisfacción, el futuro. El diablo resume todos los miedos, los monstruos escondidos, los posibles enemigos. Recordando todas estas equivalencias,

es posible encargar a las marionetas —mientras representan sus aventuras— que transmitan al niño mensajes de seguridad. Comunicarse por símbolos no es menos importante que comunicarse con palabras. Algunas veces es la única manera de comunicarse con el niño.

Curiosamente nunca he investigado hasta que punto al niño le puede complacer verse representado, casi institucionalmente, por una marioneta que lleva su mismo nombre y obra en su lugar en el escenario del teatrillo. Puede ser que acepte este juego como acepta las historias en que es hecho protagonista. Pero también puede ser que rechace una identificación tan pública con un objeto preciso, visible y palpable. También el niño puede tener sus secretos. (*Auch Kinder haben Geheimnisse* es el título de un librito para niños, de Stempel y Ripkens, impreso en Munich, en 1972.)

33

El niño como protagonista

—Érase una vez un niño que se llamaba Carlitos.
—¿Como yo?
—Como tú.
—Era yo.
—Sí, eras tú.
—¿Qué hacía?
—Ahora te lo cuento.

En este diálogo clásico entre madre e hijo hay la primera explicación de aquel bellísimo «imperfecto» que los niños usan para iniciar un juego:

—Yo era el policía, y tú te escapabas.
—Tú gritabas…

Es como un teloncillo que se alza al inicio del espectáculo. Creo que nace directamente del pretérito imperfecto con que comienzan las fábulas: «Érase una vez…», pero para una más amplia explicación me remito al apartado que le dedico al final del libro. (Véase: Un verbo para jugar).

Todas las mamás acostumbran a explicar a los niños historias de las que ellos mismos son los protagonistas. Esto corresponde y satisface a su egocentrismo. Pero las mamás le dan también un fondo didáctico…

—Carlitos era un niño que derramaba la sal… que no quería tomar su leche… que no quería dormirse…

Es un crimen utilizar el imperfecto de las fábulas con un sentido sermoneador e intimidatorio. Es casi como utilizar un reloj de oro para hacer agujeros en la arena.

—Carlitos era un gran viajero, daba la vuelta al mundo, veía los monos, y leones…
—¿Y el elefante, lo veía?
—También el elefante.
—¿Y la jirafa?
—También la jirafa.
—¿Y el borriquito?

—Ciertamente.
—¿Y después?

Así me parece mucho mejor. El juego da mucho más de sí si nos servimos de él para colocar al niño en situaciones agradables, para hacerle realizar empresas memorables, para presentarle un futuro de satisfacciones y compensaciones, contándoselo como una fábula. Sé bien que el futuro no será casi nunca bello como una fábula. Pero no es esto lo que cuenta. Mientras llega, es necesario que el niño haga provisión de optimismo y de fe para enfrentarse a la vida. Y además, no debemos descuidar el valor educativo de la utopía. Si no tuviésemos esperanza, a pesar de todo, en un mundo mejor, ¿de dónde sacaríamos el valor para acudir al dentista?

Si el Carlitos real tiene miedo de la oscuridad, el Carlitos del cuento no lo tenía. Hacía aquello que ninguno tenía el valor de hacer. Iba allí a donde nadie tenía el valor de ir…

En este tipo de historias la madre propone al niño su propia experiencia y su persona como objeto, le ayuda a encontrar su lugar entre las cosas, a afirmarse en las relaciones de las que es el centro.

Para conocerse, es necesario ser capaz de imaginarse.

No se trata, pues, de alentar en el niño fantasías inconsubstanciales (admitido —aunque no aceptado por los psicoanalistas— que puedan existir fantasías absolutamente vacías, no indicativas de algún contenido), sino de echarle una mano para que pueda imaginarse e imaginar el propio destino.

—Carlitos era un zapatero y hacía los zapatos más bonitos del mundo. Era un ingeniero y hacía los puentes más largos, más altos, más resistentes del mundo.

A los tres años, a los cinco años, éstos no son «sueños prohibidos»: son ejercicios indispensables.

Las historias con el niño como protagonista, para ser más «auténticas», deben absolutamente tener su «lado» personal: se debe hacer salir al tío de aquel niño, aquella portera de aquella casa, y no otra; los escenarios deben ser, en los puntos clave, lugares que el niño pueda reconocer; las palabras deben estar cargadas de alusiones familiares. Así pues resulta inútil dar modelos.

Incluso los muchachos gustan a menudo de sentirse incorporados a las historias, aunque sólo lo sean por el nombre. A menudo, yendo por las escuelas, en mi trabajo como novelista, he dado a los personajes los nombres de los niños que me escuchaban, he cambiado los nombres de los lugares para darles los que ellos ya conocían. El nombre actuaba como un refuerzo del interés y de la atención, justo

porque constituía un refuerzo del denominado mecanismo de atención.

Es este mecanismo —presente en quien lee, ve un film, o mira la televisión— el que permite la introducción de «mensajes» en las historias, con la certeza de que llegarán a su destino.

34

Historias «tabú»

Llamaré «tabú» un grupo de historias que personalmente encuentro útil que sean explicadas a los niños, pero delante de las cuales muchos frunciran el ceño. Estas historias representan un intento de dialogar con el niño sobre temas que le interesan íntimamente pero que la educación tradicional relega generalmente entre las cosas de que «no se debe hablar»: sus funciones corporales, sus curiosidades sexuales. Se entiende que la definición de «tabú» es polémica y que apelo a la infracción de ese mismo «tabú».

Creo que no sólo en la familia, sino también en la escuela, debería poderse hablar de estas cosas en plena libertad y no sólo en términos científicos, porque no sólo de ciencia vive el hombre. Conozco bien los problemas de los maestros, tanto de la escuela primaria como secundaria, cuando intentan que los niños se expresen libremente, sin miedos, y desafiando cualquier sentido de culpa. Aquella parte de la opinión pública que respeta los «tabús» corre a lanzar acusaciones de obscenidad, a hacer intervenir las autoridades escolares, ondeando como una bandera el código penal. Basta que un niño ose dibujar un desnudo, masculino o femenino, con todos sus atributos, y fácilmente se desencadenarán contra su maestro la sexofobia, la estupidez y la crueldad del prójimo. Pero, ¿cuántos maestros reconocerán a sus alumnos la libertad de escribir, si fuera necesario, la palabra «mierda»?

Las fábulas populares, sobre este asunto, están olímpicamente limpias de cualquier hipocresía. En su libertad narrativa no dudan en recurrir a la denominada «jerga escrementicia», a suscitar la risa considerada «indecente», a dar una explicación detallada de las relaciones sexuales, etcétera. ¿Podemos hacer nuestra esta risa, no indecente, sino liberadora? Honestamente pienso que sí.

Sabemos la importancia que tiene en el crecimiento del niño la conquista del control de sus funciones corporales. El psicoanálisis nos ha rendido un gran servicio al enseñarnos que esta conquista está asociada a un intenso y delicado trabajo emotivo. Asimismo forma parte de la experiencia de toda familia el largo período en que el niño tiene una relación muy especial con el «orinal», que involucra en mayor o menor grado a todos los miembros de esa misma familia. Hay amenazas si «no la hace», promesas si se decide a «hacerla», premios y triunfo cuando ya «la ha hecho» y la va mostrando orgullosamente como una prueba de su bravura. Entonces vienen las atentas inspecciones, los cambios de impresiones entre adultos sobre el significado de determinados indicios, consultas con el médico, llamadas telefónicas a la tía que lo sabe todo. No hay que asombrarse si en la vida del niño, durante años, el «orinal» y todo lo que lo rodea adquieren un relieve casi dramático, asociado con impresiones contradictorias e incluso misteriosas. Porque, además, de esta cosa tan

importante no se puede hablar a la ligera, ¡cuidado con bromear!

Los adultos, para decir que una cosa no es «buena», que no se debe tocar, que no se debe mirar, dicen que es «caca». Así, en torno a la «caca» nace un mundo de sospechas, de cosas prohibidas, quién sabe si culpables. Surgen tensiones, preocupaciones, pesadillas. El hombre adulto lleva estas cosas dentro, sin saberlo, como en un compartimiento prohibido. Pero él al menos puede buscar una compensación en la comicidad de lo sucio, de lo obsceno, de lo prohibido, de todo lo cual hay una amplia representación en las fábulas populares, representación que es aún más amplia en el mundo de los chistes que no se explican en presencia de los niños y que los viajantes de comercio ayudan a difundir de pueblo en pueblo, como los grandes viajeros de otros tiempos difundían la noticia de maravillosos sucesos lejanos o los milagros de los santos. Esta risa al niño le está vedada. Y, sin embargo, él la necesita más que el adulto…

Nada como la risa puede ayudarlo a desdramatizar, a equilibrar sus relaciones con este tema, a salir de la prisión de las impresiones inquietantes, de las teorizaciones neuróticas. Hay un período en que es casi indispensable inventar para él y con él historias de «caca», de «orinales», y de otros afines. Yo lo he hecho. Conozco otros muchos padres que lo han hecho y nunca se han arrepentido.

Entre mis recuerdos de padre —al menos en este tema— sin tabús, hay muchas rimas y canciones sobre este argumento, improvisadas para el uso de los niños de la familia. Estas canciones las cantábamos en automóvil, no sé por qué reflejo condicionado, el domingo por la mañana (por la tarde, al retorno, los niños estaban demasiado cansados para cantar). Si no fuese porque yo, como todos, soy más o menos esclavo de los convencionalismos, habría incluido estas mismas canciones «escrementicias» en mis colecciones de patrañas. Me temo que sólo después del año 2000 tendremos autores lo bastante valientes para hacerlo…

La idea del automóvil ha influido directamente sobre mi *Storia del Re Mida*: que, liberado del don de transformar en oro todo lo que toca, por algún contratiempo viene a transformar lo que toca en «caca», y justo lo primero que toca es su automóvil…

Esta historieta no tiene nada de especial, pero a menudo, cuando visito una escuela, los niños me la piden, mientras se percibe en el aula, una expectación maliciosa. Los niños quieren oírme decir la palabra «caca» con todas sus letras, y por su forma de reír, llegados a este punto, se comprende que los pobrecitos nunca han podido desahogarse repitiéndola en voz alta hasta quitarse las ganas.

Una mañana en el campo, con un grupo de hijos de la tribu familiar, inventamos una novela escrementicia completa, que duró un par de horas y tuvo un éxito extraordinario. Pero más extraordinario aún fue que después de haber reído hasta que nos dolió la barriga, una vez acabada ninguno volvió a referirse a ella. La historia había cumplido su función, habiendo llegado a sus consecuencias extremas, con toda la agresividad del caso, en la contestación de los «convencionalismos». El argumento de la novela, si a alguno interesa, era el siguiente:

—En Tarquinia suceden accidentes de todo tipo: un día cae un tiesto de un balcón y mata un señor que pasaba, otro día se desprende la cornisa de un edificio y aplasta un automóvil… Siempre en las cercanías de una cierta casa… Siempre a una cierta hora… ¿Brujería? ¿Mal de ojo? Una maestra jubilada, después de cuidadosas investigaciones, consigue establecer que los desastres están en relación directa con el «orinal» de un cierto Maurizio, de tres años y cinco meses, a cuya influencia se han de atribuir, también, muchos acontecimientos alegres: premios de lotería, descubrimientos de tesoros etruscos, etc. Para abreviar, estos acontecimientos —faustos o funestos— dependen de la cantidad, la forma, la consistencia y el color de la «caca» de Maurizio. El secreto no puede continuar. Primero los familiares, después otros grupos de amigos y de enemigos, empiezan a conspirar para dirigir el curso de la historia. Intrigas y conjuras se entremezclan en torno a la alimentación de Maurizio: el fin justifica los medios… Bandas rivales luchan por conseguir el dominio de sus intestinos y realizar sus proyectos tan opuestos. Sobornos al médico de la familia, al farmacéutico, a la chacha… Un profesor alemán, de vacaciones en Tarquinia, informado del asunto, decide escribir un ensayo científico que le dará gloria y dinero, pero a consecuencia de una purga imprudente se transforma en caballo y huye a la costa de Toscana, seguido por su secretaria. (Lamentablemente no me acuerdo del final, que se alargaba a escala cósmica, y no me siento con ganas de inventarme uno nuevo, así en frío).

Si un día llego a escribir esta historia, confiaré el manuscrito a un notario, con el encargo de publicarlo allá por el 2017, cuando el concepto de «mal gusto» haya sufrido la necesaria e inevitable evolución. En ese futuro será de «mal gusto» abusar del trabajo de los demás y meter en la cárcel a inocentes, y los niños serán muy dueños de inventar historias verdaderamente educativas sobre la «caca».

En las escuelas primarias, cuando los niños son realmente libres para inventarse historias y para hablar de las cosas que les interesan, suelen hacer un uso intenso, agresivo y casi obsesivo de las «palabrotas». Prueba de esto es la historia que sigue, explicada por un niño de cinco años, en el colegio «Diana», de Reggio Emilia, y recogida por la profesora Giulia Notari.

35

Pierino y el barro

Una vez Pierino jugaba con el barro. Pasa un sacerdote y le pregunta:

—¿Qué haces?

—Hago un cura como tú.

Pasa un cow-boy y le pregunta:

—¿Qué haces?

—Hago un cow-boy como tú.

Pasa un indio y le pregunta:

—¿Qué haces?

—Hago un indio como tú.

Después pasa un demonio que era bueno, pero se vuelve malo porque Pierino le tira la caca encima, el demonio lloraba porque estaba todo sucio de mierda, y después se vuelve otra vez bueno.

Salta a la vista, en esta bellísima historia, el uso del lenguaje escrementicio en una función liberadora. El niño, que el ambiente ha puesto en condiciones de expresarse sin censuras, se apresura a usar de esta libertad para sus fines, esto es para exorcizar cualquier sentido de culpa conectado con el aprendizaje de las funciones corporales. Se trata de «palabras prohibidas», que «no están bien», que «no se deben decir», según el modelo cultural familiar: de este modo, pronunciarlas significa rechazar aquel modelo represivo, destruir con una sonrisa el sentido de culpabilidad.

A través de esta iniciativa hay que interpretar una más amplia operación de autoliberación del miedo, de todos los miedos. El niño personifica a todos sus enemigos, todo aquello que suena a culpa o amenaza, y los lanza uno contra otro, divirtiéndose en humillarlos.

Hay que notar que la operación no sigue una línea. El demonio, al principio, viene tratado con una cierta prudencia. Es un «demonio bueno». Nunca se sabe… El exorcismo implícito en el adjetivo adulador es reforzado por el gesto: para domar al demonio se le tira «caca», es decir, de algún modo, lo contrario del agua bendita. Pero sucede incluso en los sueños que un objeto representa a su contrario, ¿no? (El doctor Freud lo aprobaría).

Ahora el diablo ha perdido la máscara de la bondad. Y es como generalmente es: «malo». Pero el descubrimiento de su ficción se produce cuando se puede desafiar su maldad y reírse de él, porque está todo manchado: «sucio de mierda».

La «risa de superioridad» que permite al niño triunfar sobre el demonio le permite asimismo su recuperación: desde el momento en que ya no da miedo, el demonio

puede volver a ser «bueno», aunque se le trate como a una marioneta. El demonio bombardeado con excrementos era un demonio de verdad: ahora su dimensión ha cambiado, se ha reducido a un juguete. Se le puede perdonar… ¿tal vez incluso para ser perdonados por haber usado las «palabras feas»? ¿Una última inquietud…?, o una recuperación de la censura interna, que la narración de la historia no había hecho desaparecer del todo…

Esta posibilidad, referida al tema expuesto en el capítulo precedente, no basta para dar una explicación completa a la historia. Y ya que estamos en ello no abandonemos la empresa.

Hablando de la creación literaria, Roman Jakobson ha observado que «la función poética proyecta el principio de equivalencia del tablero de selección (verbal) al tablero de la combinación». La rima, por ejemplo, puede descubrir equivalencias sonoras e imponerlas a la frase: el sonido precede al significado. Esto sucede incluso en la imaginación infantil, como hemos visto. Pero antes aún del «tablero de la selección verbal» vemos que se proyecta, en la historia de Pierino y el barro, el de la experiencia personal: en este caso específico, el juego del barro, y el modo en que lo vive el niño. La historia tiene, de hecho, la forma del «monólogo» con que el niño acompaña el juego de modelar figuras. En la narración el barro sirve para dar la *forma*, mientras que las palabras constituyen la auténtica *materia de expresión*.

En la narración, en suma, el lenguaje asume de lleno su función simbólica, rechazando el soporte material del juego. ¿Podría tratarse de una relación con la realidad menos rica que el propio juego? Debemos pensar que el juego en sí mismo es básicamente formativo, en cuanto a su ambigüedad fundamental de juego-trabajo, mientras que la narración, como fantasía verbal, ¿sería una forma de evasión? Yo creo que no. La narración, por el contrario, se me aparece como una fase más avanzada del dominio sobre la realidad, una relación más libre con lo material. Es un momento de reflexión que va más allá del juego. Es ya una forma de racionalización de la experiencia: un camino hacia la abstracción.

En el juego con el barro (la plastilina, la arcilla y similares) el niño tiene un solo antagonista: la materia con que trabaja. En la historia que ha contado el niño puede multiplicar los antagonistas, hacer con las palabras lo que no podría hacer con el barro…

En torno al barro vemos articularse, en la historia, las demás referencias a la experiencia personal del niño, a los personajes de su mundo, a los de su mito. Estos elementos se nos aparecen combinados a pares, según el «pensamiento por parejas» enunciado por Wallon (y también según nuestro principio del «binomio fantástico»). El «barro» se opone a la «caca», si bien la recuerda por analogías casuales, pero ciertamente conocidas y experimentadas por el niño en el juego: forma, color, etc. (quién sabe cuántas veces el niño habrá «fabricado» la «caca» con el barro). El «cow-boy» es inmediatamente opuesto y unido al «indio». El «sacerdote» al «diablo».

Es cierto que el diablo no aparece inmediatamente en la historia, sino con un

significativo retraso. Se diría que el niño, pensando en él al mismo tiempo que en el sacerdote, o poco después, hubiese decidido ponerlo aparte para construir el efecto final… En realidad podría ser que lo hubiera rechazado desde el principio, para acoger las presencias menos amenazadoras del cow-boy y del indio… El miedo ha deshecho la pareja «sacerdote-diablo» al momento de nacer… Más tarde el niño ha debido enfrentarse a la imagen temida, y entonces ha encontrado el modo de meter el demonio en la historia domándolo y ridiculizándolo.

No debemos excluir tampoco, con un ojo en el tablero de la «selección verbal», que haya sido la sílaba «día» de «indio» (en el original: «indiano») la que ha dado el empujón definitivo a la evocación del «demonio» (en el original: «diavolo»), sumándose a esta razón la sugestión de la pareja.

El mismo diablo, como hemos visto, se desdobla en «demonio bueno» y «demonio malo». Y paralelamente se desdobla, a nivel de expresión, la «caca», llamada posteriormente «mierda», en una evolución aumentativa del nombre infantil al nombre adulto, más «osado», y que sirve para testimoniar la creciente seguridad con que la imaginación infantil manipula la historia. Crece, con la libre expresión, la confianza del niño en sí mismo.

Es de notar la predilección por la letra «p» (o incluso por la «p» mayúscula): Pierino, pasa, pregunta, «sacerdote» (que en original italiano corresponde a «prete»). ¿Por qué esta predilección? ¿Es la palabra «papá» la que cada vez se asoma y cada vez es rechazada? La cosa puede tener su significado. Pero también podría ser que fuese el oído el que hubiera insistido en esta aliteración, como en un simplísimo tema musical: podría ser que fuera justamente la letra «p» la que hace «pasar» al «sacerdote» («prete»). Es decir, primero el sonido y después el personaje: como sucede tal vez en las operaciones poéticas (vuelvan a leer las últimas líneas… comprobarán la abundancia de la «p»…).

También la expresión «demonio bueno» exige una explicación, aunque un psicólogo no sentiría esta necesidad. Según creo, no es una invención del niño, sino el eco de una frase familiar, el recuerdo de la metáfora popular con que se define a un «pobre diablo»: la persona buena, modesta e incapaz de hacer daño. El niño puede haber escuchado esta expresión en casa y haberla retenido, pero interpretándola al pie de la letra, no sin confusión y perplejidad (si el demonio es malo, ¿cómo se le puede tener compasión?). También de estas confusiones y ambigüedades se alimenta el proceso creativo en el poeta y en el niño, al igual que en cualquier hombre. El pequeño narrador ha tomado la metáfora y ha invertido sus términos: «pobre diablo = demonio bueno»… El paralelo con el procedimiento musical vuelve a aparecer…

En cuanto a la estructura, la historia aparece dividida en dos partes bien distintas, cada una de las cuales tiene un ritmo ternario:

Primera parte
1) el sacerdote

2) el cow-boy
3) el indio
Segunda parte
1) el demonio bueno
2) el demonio malo
3) el demonio bueno

Resulta más analítica la primera parte en que la melodía, por decirlo así, se repite tres veces, de forma simple, con un esquema A-B.

A — ¿Qué haces?
B — Hago un sacerdote como tú
A — ¿Qué haces?
B — Hago un cow-boy como tú
A — ¿Qué haces?
B — Hago un indio como tú

La segunda parte es más veloz y movida, con el encuentro, no ya verbal, sino físico, entre el niño y el diablo.

Primero un «andantino», y después un «allegro presto». Un instintivo sentido del ritmo preside claramente esta configuración.

Debo hacer notar, más por escrúpulo que por necesidad de una aclaración, una objeción que se me ha hecho a esta historia: en el encuentro con el demonio el barro ya no aparece en la narración, y esto parece que rompe la lógica y afecta el final del cuento al no seguir la tónica que esperaban sus oyentes.

Nada de esto sucede. El «barro» y la «caca» son la misma cosa. El niño podría haberse entretenido en explicarnos que Pierino no tiraba caca al demonio, sino barro modelado en forma de caca. El demonio, en su ignorancia no podía ver la diferencia. Pero si el niño nos hubiera dado esta larga explicación podría habernos parecido una pedantería.

El narrador ha condensado ambas imágenes: en realidad su imaginación ha hecho el trabajo por él, según la ley de la «condensación onírica» ya tratada en estas páginas. Así pues, no hay ningún error. La lógica de la fantasía puede darse por plenamente satisfecha.

Un análisis del argumento evidenciaría que la historia se ha nutrido de aportaciones de diverso origen: las palabras, sus significados, sus sonidos, sus aparejamientos improvisados; los recuerdos personales del niño; las ocurrencias del subconsciente; las presiones de la censura. El conjunto se ha combinado en el plano de la expresión en una operación que ha dado al niño una intensa satisfacción. La imaginación ha sido el instrumento, pero ha sido toda la personalidad del niño la que

ha realizado el acto creativo.

Al juzgar los textos infantiles, sin embargo, la escuela presta más atención al aspecto ortográfico, gramatical y sintáctico (que realmente no toca el nivel propiamente «lingüístico») hasta negligir el complejo mundo de los contenidos. El hecho es que en la escuela los textos se leen más para juzgarlos y clasificarlos que para comprenderlos. El cedazo de la «corrección» retiene y valoriza los granos de arena, dejando pasar el oro…

36

Historias para reír

El niño que ve a su mamá llevarse la cuchara a la oreja en lugar de hacerlo a la boca ríe porque la mamá «se equivoca»: tan grande y no sabe usar la cuchara. Esta «risa de superioridad» (véase *Il senso del cómico nel fanciullo —El sentido de lo cómico en el niño*—, de Raffaele Laporta), está entre las primeras formas de la risa de que el niño es capaz. Que la mamá se haya equivocado a propósito no importa: su gesto será siempre un gesto equivocado. Si después de haberlo repetido varias veces, la mamá se lleva la cuchara a un ojo, la «risa de superioridad» será reforzada por una «risa de sorpresa». Estos mecanismos tan simples son bien conocidos por los inventores de los «gags» cinematográficos. El psicólogo nos haría notar que también la «risa de superioridad» es un instrumento de conocimiento y aprendizaje, basado como está en la diferencia entre el *uso correcto* y *uso equivocado* de la cuchara.

La más simple posibilidad de inventar historias cómicas nace del aprovechamiento del error. Las primeras historias serán más basadas en los gestos que en las palabras. El papá se pone los zapatos en las manos. Se pone los zapatos en la cabeza. Quiere comer la sopa con un martillo… Ah, si el señor Monaldo Leopardi hubiese hecho un poco el payaso para uso y consumo de su ilustre hijo Giacomo, cuando éste era un niño, tal vez habría sido recompensado, con el correr de los años, con una poesía dedicada al padre. Pero hace falta llegar a Camillo Sbarbaro, para encontrar una poesía sobre un padre de carne y hueso…

El pequeño Giacomo, en su trona, está concentrado en su papilla. Se abre la puerta, entra el conde-padre, disfrazado de campesino, tocando la flauta… y pegando saltos… Anda, anda, conde-padre, no has comprendido nada…

De gestos equivocados nacen después las historias propiamente dichas. De esos gestos nacen galerías enteras de personajes igualmente equivocados.

> Un señor va al zapatero a encargarle un par de zapatos para las manos. Es un señor que camina sobre las manos. Con los pies come y toca el piano. Es un hombre al revés. Habla al revés. Al agua la llama «pan», y a la naranja la llama «limón»…
>
> Un perro que no sabe ladrar, pide a un gato que le enseñe, y naturalmente éste le enseña a maullar. Después va a pedir ayuda a una vaca que le enseña a mugir: ¡muuh!
>
> Un caballo desea aprender a escribir a máquina. A golpes de pezuña destroza docenas de máquinas de escribir. Le construyen una grande como una casa, y para escribir en ella debe galopar entre las teclas…

Debemos prestar atención a un aspecto importante de la «risa de superioridad». Si no se la vigila, puede asumir una función conservadora y aliarse con el conformismo más llano y torpe. Aquí está el origen de un sentido «cómico» reaccionario, que se ríe de lo nuevo, de lo insólito, del hombre que quiere volar como los pájaros, de las mujeres que quieren dedicarse a la política, de quien no piensa como los otros, que no habla como los demás, como mandan las tradiciones y los reglamentos… Para que esta risa tenga una función positiva, hace falta que su flecha dé en la diana adecuada, la de las ideas viejas y reaccionarias. En nuestras historias, los «personajes equivocados» de tipo anticonformista deben tener éxito. Su «desobediencia» a la naturaleza o a la norma, debe ser premiada. Son los «desobedientes» los que hacen que el mundo avance.

Una variedad de «personajes equivocados» la representan los nombres cómicos: «El señor Cuelgapucheros vivía en un país llamado Ollita.» En este caso es el propio nombre que suscita una historia, en el momento en que el significado banal del nombre es amplificado y proyectado en el plano más noble del nombre propio, como destaca como una jirafa en un coro de monjes cistercienses. Un personaje que se llamase Perepé, en lugar de Carlitos, tendría, de entrada, muchas más posibilidades. Después se verá.

Por medio de la sorpresa, se pueden obtener algunos efectos cómicos con la animación de metáforas del lenguaje. Ya Viktor Slokovsky notaba que algunos cuentos del *Decamerón* no son otra cosa que el desarrollo de algunas metáforas populares para definir hechos u objetos sexuales («el diablo en el infierno», «el ruiseñor», etc.). En el lenguaje corriente usamos de metáforas tan vulgares como zapatillas usadas. Hablamos de un reloj que «se come los minutos», y no nos sorprende la expresión porque la hemos oído miles de veces.

Para el niño el significado puede ser muy diverso, porque él sólo interpreta de una manera el verbo «comer», como quien «come» la sopa…

> Érase una vez un reloj que se comía los minutos. Se comía también los segundos y las horas, y algunas manzanas… Se lo comía todo…

(Así, el disparate llega a la concreción de una palabra existente para definir a quien come con tal afición: «tragón»).

Si damos una patada a una roca «vemos las estrellas», metafóricamente hablando, no como astrónomos. Esta expresión se presta a interesantes desarrollos.

> Érase una vez un rey a quien gustaba ver las estrellas. Le gustaban tanto que habría querido verlas incluso de día, ¿pero cómo? El médico de la corte le aconsejó darse con un martillo. El rey probó a darse un martillazo en un pie, y, en efecto «vio las estrellas» a pleno sol, pero el sistema dejaba mucho que

desear. Prefería que fuera el astrónomo de la corte quien recibiese el golpe en un pie, y le describiese las estrellas que veía: «¡Ay!, veo un cometa verde con una cola de color violeta. ¡Ay! Veo nueve estrellas, en grupos de tres, como los Reyes Magos…» Finalmente el pobre astrónomo decide huir a un país lejano. El rey, inspirado tal vez por Máximo Bontempelli, decide seguir las estrellas en su curso: dará cada día la vuelta al mundo, para vivir siempre de noche. Traslada su corte a su jet particular.

La lengua de cada día y el vocabulario están llenos de metáforas que aguardan ser interpretadas al pie de la letra y convertidas en historias. Especialmente en el oído de los niños, algunas palabras revelan intacto su origen metafórico.

Un mecanismo muy productivo para las historias cómicas consiste en la introducción de un personaje banal, de forma violenta, en un contexto extraordinario (o, por el contrario, meter un personaje extraordinario en un contexto banal). La comicidad utiliza esta «sorpresa», esta «salida de la norma».

La introducción de un cocodrilo parlante, en un concurso de televisión es un ejemplo. Otro ejemplo muy popular es el chiste del caballo que entra en un bar para pedir una cerveza (inmediatamente, el chiste se complica con efectos de diversa índole: el camarero que se extraña porque el caballo bebe la cerveza, se come la jarra y tira el asa «que es lo más bueno», cumple un proceso hacia lo absurdo mucho más sutil. Aunque aquí no nos interesa). Pongamos en lugar del caballo una gallina, y en lugar del bar una carnicería.

Una mañana, una gallinita muy joven y coqueta entra en una carnicería y, sin esperar turno, pide que le sirvan algo de capón de Castel San Pietro. Entre la clientela se oyen voces escandalizadas: que mal educada, ya no hay vergüenza, a dónde iremos a parar… Pero el dependiente despacha en seguida a la joven gallinita, y mientras le pesa la mercancía se enamora de ella. Pide su mano a mamá-clueca, y se casan. Durante la fiesta de bodas, la joven esposa se aparta un poco de los invitados, para poner un huevo fresco para su maridito…

(No es una historia antifeminista: sino todo lo contrario, si se elabora bien).

Los niños aprenden pronto el funcionamiento de este mecanismo. A menudo lo utilizan para «desacralizar» los diferentes tipos de autoridad a que se ven sometidos: hacen caer el maestro en una tribu de caníbales; en una jaula del zoológico; en un gallinero. Si el maestro es inteligente se divierte; si no lo es y se enfada, peor para él.

También hay que considerar como un mecanismo la alteración total y violenta de la norma. Es un mecanismo fácil de usar, y que gusta a los niños. Tenemos el caso de Pierino (de quien ya he hablado, en otro contexto, desdoblándolo en Marco y Mirko),

que en lugar de tener miedo a los vampiros y fantasmas, los persigue y maltrata, los tira al cubo de la basura…

En este caso el miedo es conjurado por medio de la «risa de agresividad» —pariente cercano de las batallas de pasteles del cine mudo—, es una «risa de crueldad» a la que los niños están siempre dispuestos, pero que presenta un enorme riesgo (como cuando los niños ríen de las malformaciones físicas de otras personas, atormentan a los gatos, o cortan la cabeza de una mosca).

Los expertos nos han explicado que nos reímos del hombre que cae, porque no sigue la regla de la norma humana, sino la de los bolos. De esta observación, tomada al pie de la letra, nace el mecanismo de transformar personas en objetos:

a) El tío de Roberto trabaja como colgador de abrigos en un restaurante de lujo. Cuando trabaja, mantiene los brazos elevados, para que los clientes puedan colgar abrigos, chaquetas, paraguas y sombreros…

b) El señor Dagoberto trabaja como mesa de apuntes. Cuando el director visita la fábrica, él va a su lado, y si el director necesita tomar algún apunte, el señor Dagoberto dobla la espalda, y el jefe escribe encima…

La risa, inicialmente cruel, va dejando lugar, poco a poco, a una sensación de inquietud. La situación es cómica pero injusta. Se ríe, y al mismo tiempo se está triste. Estamos entrando en la definición que Pirandello hacía del humorismo y sus facetas. Y nos detenemos, para no complicar el discurso.

37

La matemática de la historia

La famosa historia del *Patito Feo*, de Andersen —es decir del cisne que por error va a parar a una laguna de patos— se puede traducir en términos matemáticos como la «aventura de un elemento «A», llegado por error a un ambiente de elementos «B», que no descansa hasta que no reencuentra su medio natural, entre otros elementos «A».

El hecho de que Andersen no haya podido idearla en términos intimistas no tiene importancia. Como tampoco la tiene el que ni tan sólo haya tenido la sospecha de estar trabajando con el sistema de clasificaciones de Linneo, que sin duda conocía. En su mente había algo bien distinto: la parábola de su propia vida, de «patito feo» a hermoso cisne de Dinamarca. Pero la mente tiene sus propios caminos y no hay ni un ángulo de ella que pueda permanecer extraño a la actividad mental inconsciente. Así, sin saberlo, Andersen, estaba realizando un ejercicio de lógica. Y es difícil trazar un confín entre la lógica fantástica y la lógica sin adjetivos.

Así el niño que escucha o lee la historia, pasando de la ternura al entusiasmo, y descubriendo en el destino del «patito feo» una promesa de triunfo final, no se apercibe que la narración inculca a su mente el embrión de una estructura lógica: pero el hecho permanece.

Ahora la pregunta es ésta: ¿es lícito seguir el camino opuesto?, ¿se puede partir de un razonamiento para llegar a una fábula?, ¿se puede utilizar una estructura lógica para inventar la fantasía? Yo creo que sí.

Si cuento a los niños la historia de un pollito perdido que va en busca de su mamá, y primero cree descubrirla en un gato («¡Mamá!» —«¡Miau! Vete de aquí o te como»), después en una vaca, más tarde en una bicicleta, y aún en un tractor…, hasta que finalmente encuentra la clueca que lo estaba buscando, y enojada le da cuatro picotazos, que él, por esta vez, recibe incluso con felicidad, yo apelo fundamentalmente a una de sus necesidades más profundas: la seguridad que siempre reencontrará en su madre. Hago revivir en ellos, antes del final feliz, el temor agobiante de la pérdida de sus padres. Toco los mecanismos de la risa; pero al mismo tiempo introduzco en su mente un proceso esencial para la fabricación del conocimiento. Escuchándome se ejercitan en clasificar y construir conjuntos posibles, y en excluir otras relaciones imposibles entre animales y objetos. Imaginación y razonamiento, en su escucha, forman un total, y no nos encontramos en situación de predecir si, a historia acabada, lo que permanecerá en sus cabezas será una cierta emoción o una toma de posición respecto de la realidad.

Otra historia para explicar a un niño, en este orden de ideas, es la que yo titularía *El juego del ¿quién soy yo?*

Un niño pregunta a su madre: —«¿Quién soy yo?» —«Eres mi hijo» —responde la madre. La misma pregunta dará diferentes respuestas según la persona que la responda: «eres mi nieto», dirá el abuelo; «mi hermano», dirá el hermano; «un peatón», «un ciclista», dirá el guardia urbano; «mi amigo», dirá el amigo… La exploración de los conjuntos de los que forma parte el niño es una aventura excitante. Descubre que es hijo, nieto, hermano, amigo, peatón, ciclista, lector, escolar, futbolista: descubre sus múltiples relaciones con el mundo. La operación fundamental que realiza es de orden lógico. La emoción constituye un refuerzo.

Conozco maestros que inventan, y ayudan a los niños a inventar, bellísimas historias maniobrando los «conjuntos lógicos», los materiales estructurados por la aritmética, personificándolos, atribuyéndoles papeles fantásticos: esto no es «otra manera» de hacer relaciones de conjuntos, en oposición a la forma operativo-manual que esta materia exige en las primeras clases. Es siempre el mismo sistema aunque enriquecido de significados. Así, al tiempo que damos uso a la capacidad del niño de aprender con las manos, le enseñamos a «aprender con la fantasía».

De este modo, la historia del Triángulo Azul, que busca su casa, entre Cuadrados Rojos y Triángulos amarillos, continúa siendo la historia del «patito feo», pero recreada, con una nueva emoción que constituye su coloración personal.

Una operación mental más difícil es la de comprender que «A» más «B» es igual a «B» más «A». Muchos niños no llegan a comprenderlo hasta los seis años.

El director de escuela Giacomo Santucci, de Perugia, pregunta regularmente a sus alumnos más jovencitos: —¿Tienes un hermano? —¡Sí! —¿Y este hermano tuyo tiene un hermano? —¡No!, ésta es la bellísima respuesta de nueve niños sobre diez. Puede ser que estos niños no hayan oído suficientes historias mágicas, en que la varita de un hada puede realizar prodigios en uno y otro sentido: transformar un hombre en ratón, y volver a transformar el ratón en hombre, con idéntica facilidad. Historias de este tipo pueden ser un instrumento útilísimo para fabricar en el niño la idea de la reversibilidad.

Un cuento sobre un pobre tonto que debe tomar el tranvía número tres y después el número uno, para llegar de cierto barrio de la ciudad a la Plaza del Duomo, y que para «ahorrar» decide tomar el tranvía número cuatro (tres más uno), sin conseguir llegar a su destino, puede servir para indicar a los niños la diferencia entre adiciones correctas y equivocadas, además de divertirles.

Laura Conti nos ha explicado, en el *Giornale dei Genitori* que de pequeña se entretenía con esta fantasía: «En un *pequeño* jardín hay una *gran* villa; en la *gran* villa existe una *pequeña* habitación; en la *pequeña* habitación hay un *gran* jardín…» Este juego sobre la relación entre «grande» y «pequeño» representa una primera conquista sobre la relatividad. Considero útil la creación de historias de este tipo, que enfrenten dos conceptos antagónicos, en el sentido relación-oposición: «pequeño-grande», «alto-bajo», «gordo-flaco», etc.

Había una vez un pequeño hipopótamo. Y también había un gran moscardón. El gran moscardón bromeaba a menudo sobre el tamaño del pequeño hipopótamo, porque era tan pequeño…, etc. (Hasta que se produzca el descubrimiento de que un pequeño hipopótamo es siempre más grande que el mayor de los moscardones).

Se pueden imaginar viajes hacia «lo más pequeño» y «hacia lo más grande». Siempre hay un personaje más pequeño que el personaje más pequeño. Siempre hay (la historia es de Enrica Agostinelli) una señora *más gorda* que aquella otra señora que se desespera porque está tan gorda…

Otro ejemplo para ilustrar la relación y la relatividad entre «poco» y «mucho»:

Un señor tenía treinta automóviles. La gente decía: —¡Oh! ¡Cuántos automóviles!… Aquel señor tenía treinta cabellos. Y la gente decía: Je! ¡Qué pocos cabellos!… Al final el pobre señor se tuvo que comprar una peluca. Etc.

El fundamento de cualquier actividad científica es la medida. Existe un juego infantil que debe haber sido inventado por un gran matemático: el juego de los pasos. El niño que dirige el juego ordena a sus compañeros, de uno en uno, que den «tres pasos de león», «un paso de hormiga», «un paso de cangrejo», «tres pasos de elefante»… Así, el espacio del juego es constantemente medido y vuelto a medir, creado y recreado, según las diversas unidades de medida fantástica.

En base a este juego se pueden crear ejercicios matemáticos muy divertidos, para descubrir: «¿cuántos zapatos mide la clase?», «¿cuántas cucharas mide Carletto?», «¿cuántos sacacorchos mide la distancia entre la mesa y la estufa?» Del juego a la historia el paso es breve.

Un niño ha medido, a las nueve de la mañana, la sombra del pino que está en el patio de la escuela: mide treinta zapatos. Otro niño, curioso, repite la operación a las once: mide sólo diez zapatos. Discusiones, litigios, hasta que los dos niños deciden ir juntos a comprobar la medida a las dos de la tarde, y obtienen un tercer resultado distinto de los anteriores. El misterio de la sombra del pino me parece el título adecuado para una historia que puede ser vivida y contada al alimón.

La técnica, digamos que «ejecutiva», para explicar historias de contenido matemático no difiere de las que hemos ya ilustrado, aquí y allí. Si un personaje se llama «señor Alto», tiene en el nombre su destino, en su naturaleza tiene sus aventuras y sus desgracias. Representará una cierta unidad de medición, un punto de

vista sobre el mundo, con sus ventajas y desventajas: lo verá todo desde más arriba que los demás, pero tendrá problemas para entrar en lugares bajitos… Se prestará a hacer de símbolo, como cualquier otro juguete, cualquier otro personaje. En el camino podrá perder sus orígenes matemáticos y adquirirá otros significados: y entonces será necesario seguirlo hasta donde llegue, sin aprisionarlo en un esquema de voluntad e intelecto. La historia, para que tenga un contenido útil, deberá ser siempre servida con fidelidad, en la seguridad que el ejercicio de esta seguridad será compensado al ciento por uno, como dice justamente el Evangelio, cuando nos pide que pensemos en el Reino de los Cielos, porque el resto vendrá por sí solo.

38

El niño que escucha las fábulas

Para penetrar en los sentimientos del niño de tres o cuatro años, a quien su mamá explica una fábula, tenemos bien pocos datos seguros sobre los que contar, y debemos recurrir a la imaginación. Pero nos equivocaremos si intentamos encontrar el punto de partida de nuestra investigación en la propia fábula o en sus elementos; en las vivencias del niño, los elementos más importantes pueden no estar directamente relacionados con la fábula que escucha.

En primer lugar, la fábula es para el niño un instrumento ideal para que el adulto permanezca junto a él. La madre está siempre tan ocupada, el padre aparece y desaparece según un ritmo misterioso que es fuente de continuas inquietudes. Es raro que el adulto disponga del tiempo que desearía para poder jugar con el niño como él querría, con dedicación y participación, y sin distracciones. Pero con la fábula todo es distinto. Mientras dura, la mamá está con él, toda para el niño, como una presencia consoladora que le ofrece protección y seguridad. En ocasiones, cuando el niño, después de la primera pide una segunda fábula o historia, no hay que pensar en un auténtico interés en su contenido, o en su desarrollo; a menudo se trata de una excusa para prolongar la presencia del adulto, de la mamá, sentada junto a su cama, o sentados ambos en el mismo sillón. Es particularmente importante que la mamá se sienta cómoda, para que no le vengan ganas de escaparse demasiado pronto…

Mientras el río de la narración discurre tranquilamente entre los dos, el niño puede disfrutar de la presencia de la madre a sus anchas, estudiar su rostro en todos sus detalles, los ojos, la boca, la piel… También escucha, pero se permite el lujo de no prestar atención —especialmente si conoce ya el cuento (y tal vez por eso él mismo ha pedido su repetición), y por eso sólo necesita controlar que su narración se desarrolle por vías ya familiares. Lo más importante es su estudio de la madre o del adulto, que raramente puede realizar cuando quiere.

La voz de la madre no le habla sólo de Caperucita Roja o de Pulgarcito: le habla de sí misma. Un semiólogo podría decir que el niño no está interesado únicamente en el *contenido* y en su *forma*, en las *formas de expresión*, sino también en la *substancia de la expresión*: en la voz materna, en sus tesituras, volúmenes y modulaciones, en la música que comunica ternura, que hace desaparecer toda inquietud, que nos defiende de los fantasmas del miedo.

Después, o contemporáneamente, viene el contacto con la lengua materna, sus palabras, sus formas, sus estructuras. Nunca podremos saber en qué momento, el niño, escuchando un cuento, domina por absorción la relación entre las partes de la frase, descubre el uso de un modo verbal, la función de una preposición. No cabe duda que las fábulas son una gran fuente de información sobre el conjunto del

idioma. Parte del trabajo que el niño invierte en comprender la fábula, lo invierte también en comprender el significado de las palabras que en ella van surgiendo, en establecer analogías y deducciones, fijar los límites entre sinónimos, la esfera de influencia de un adjetivo. Esta actividad «descifradora» es un elemento determinante en la relación del niño con la lingüística. Y hablo de «actividad» para evidenciar que el niño no es una parte pasiva de la acción de explicar-oír un cuento, sino que va tomando o rechazando de la fábula, aquellos elementos que han de ayudarle a tomar contacto con la realidad, en un trabajo continuado de elección.

¿Para qué más sirve la fábula? Para construir estructuras mentales, para proponerse relaciones como «yo, los demás», «yo, las cosas», «las cosas reales», «las inventadas». Le sirve para medir el espacio («lejos, cerca»), y el tiempo («una vez, ahora», «antes-después», «ayer-hoy», «hoy-mañana»). El «érase una vez» de la fábula no es diverso del «érase una vez» de la historia. Aunque la realidad de la fábula, como el niño descubre muy pronto, es diferente de la realidad en que vive.

Recuerdo un diálogo, con una niña de tres años, que me preguntaba:

—¿Y después qué haré?
—Después irás al colegio.
—¿Y después?
—Y después a otro colegio, para aprender más cosas.
—¿Y más tarde?
—Crecerás, y te casarás…
—Ah, eso no.
—¿Por qué?
—Porque yo no vivo en el mundo de los cuentos, sino en el de las cosas de verdad.

«Casarse» era para ella un verbo de fábula, el «verbo final», el destino de las princesas y de sus príncipes: en un mundo que no era el suyo.

Desde este punto de vista la fábula representa una útil iniciación a la humanidad: al mundo de los destinos humanos, como escribió Italo Calvino en la introducción a *Fábulas italianas*; al mundo de la historia.

Se ha dicho, y es verdad, que las fábulas ofrecen un rico repertorio de caracteres y de destinos, en que el niño encuentra indicios de la realidad que aún no conoce, del futuro en que aún no puede pensar. Se ha dicho también, y también esto es verdad, que las fábulas reflejan modelos de sociedad arcaicos y superados, en contraste con la realidad social y tecnológica que el niño encontrará al crecer. Pero la objeción cae si se piensa que las fábulas constituyen para el niño un mundo aparte, un teatrito del que les separa un sólido telón. No son objetos de imitación, sino de contemplación. Y la contemplación se hace activa anteponiendo los intereses del oyente al contenido de la fábula. De otra parte, cuando llegue a la parte realista de la infancia y al período de

búsqueda de contenidos, el niño dejará de interesarse por la fábula, porque sus «formas» ya no servirán como materia prima de sus operaciones.

Se tiene la sensación de que en las estructuras de la fábula el niño contempla las estructuras de su propia imaginación al tiempo que se fabrica otras nuevas, construyéndose un instrumento indispensable para el conocimiento y el dominio de la realidad.

La escucha es un entrenamiento. La fábula tiene para el niño la misma seriedad y verdad del juego: le sirve para involucrarse, para conocerse, para medirse. Por ejemplo: para medir su miedo. No me parece convincente lo que se dice sobre las consecuencias negativas que pueden tener en el niño los horrores de las fábulas (criaturas monstruosas, brujas horribles, sangre, muerte: Pulgarcito que corta las cabezas a las siete hijas del Ogro). Todo depende del momento y la situación en que el niño se encuentra con el lobo. Si es la voz de la madre que evoca la fiera, en la paz y la seguridad del hogar, el niño puede desafiarla sin miedo. Puede «jugar a tener miedo» (un juego que tiene su significado en la construcción de mecanismos de defensa), entonces para hacer huir al lobo bastarían la fuerza del papá, o la zapatilla de la mamá.

—Tú lo echarías, ¿verdad?
—Naturalmente: a pescozones.

Pero si el miedo que siente el niño es angustioso y no logra deshacerse de él, no encuentra el modo de defenderse, habría que pensar que el miedo ya existía antes de la aparición del lobo en la historia: estaba en su interior, en alguna profundidad de su mente. El lobo sería entonces el *síntoma* que revela ese miedo, no su *causa.*…

Si es la mamá la que cuenta al niño la historia de Pulgarcito abandonado en el bosque con sus hermanitos, el niño no temerá correr la misma suerte, y podrá dedicar toda su atención a la astucia del pequeño héroe. Pero si la mamá no está, o ambos padres están fuera de casa, y es otra persona la que cuenta al niño esa misma historia, ésta lo puede asustar: porque le revela su condición de «abandonado» temporal. ¿Y si mamá no regresase? He aquí la razón de su súbito miedo. He aquí proyectado, sobre el «tablero de la escucha», la sombra de temores inconscientes, de experiencias de soledad: el recuerdo de aquella vez que el niño se despertó, y llamó, llamó y nadie le contestaba. La «interpretación» de la historia no se produce de modo igual en todos los oyentes, según leyes iguales para todos: sino según leyes privadas y personalísimas. Sólo a grandes rasgos se puede hablar de un «oyente» medio: en realidad un oyente, un niño, jamás es igual a otro.

39

El niño que lee tebeos

Si existe un «tablero de escucha», existe también un «tablero de lectura». Si lo explorásemos, siguiendo o imaginando el trabajo mental de un niño que lee un tebeo, haríamos descubrimientos interesantes.

El niño tiene seis, siete años. Ha superado la fase en que se hacía leer el tebeo por el padre, o se inventaba una lectura de fantasía, interpretando las viñetas por indicios que sólo él entendía. Ahora sabe leer. El tebeo es su primera lectura espontánea. Lee porque quiere saber qué pasa, no porque se lo han mandado. Lee por propia iniciativa, no por los demás (el maestro), ni por las notas que le ayudarían a hacer un buen papel.

En primer lugar debe aprender a reconocer a los personajes en las diversas situaciones, cambiantes, en que aparecerán; debe fijarse en su identidad en las diversas posiciones que adoptan, llegando a presentarse a veces con diferentes colores, que él deberá aprender a interpretar: rojo, la rabia; amarillo, el miedo… Pero el código del «color psicológico» no ha sido definitivamente fijado, puede ser recreado cada vez por el dibujante, y cada vez deberá ser redescubierto y reinterpretado.

El niño debe atribuir una voz a los personajes. Para su comodidad, las nubecillas del diálogo acostumbran a indicar con precisión su pertenencia: aquella boca, si el personaje habla; aquella cabeza, si piensa (también la distinción entre frases dichas y frases pensadas comporta la correcta lectura de algunas señales).

Cuando los personajes dialogan, el niño debe distinguir las frases que corresponden a cada uno; debe comprender en qué orden son pronunciadas (a veces en el tebeo el tiempo o la dirección de la lectura no van de izquierda a derecha como en la línea tipográfica); si son contemporáneas; si un personaje habla y el otro piensa; si uno piensa, pero dice lo contrario de lo que piensa, etc…

Al mismo tiempo, el niño lector de tebeos debe reconocer y distinguir los ambientes, internos y externos, fijarse en sus modificaciones, su influencia en los personajes, apercibirse de los elementos que anticipan lo que puede suceder al protagonista, si hace una cierta cosa, si se dirige a un cierto lugar (elementos que no conoce el personaje). En el tebeo el ambiente no es casi nunca decorativo sino funcional, actúa respecto de la narración como una más de sus estructuras.

Una actuación activa, e incluso activísima de la imaginación se requiere para rellenar los espacios en blanco entre una viñeta y otra. En el cine, o en la pantalla del televisor, las imágenes se suceden continuamente, describiendo punto por punto el desarrollo de la acción. En el tebeo, la acción puede comenzar en una viñeta, y acabar en la siguiente, saltándose todo el proceso intermedio. El personaje que en la primera

viñeta tenía dificultades con su caballo, en la segunda está ya en el suelo: la caída en sí misma nos la debemos imaginar. Por un determinado gesto podemos ver el efecto final, pero no su desenvolvimiento. Si los objetos se presentan en una disposición alterada, hay que imaginarse su recorrido, desde la primera imagen, hasta su disposición actual. Todo este trabajo es confiado a la mente del lector. Podemos decir que si el cine es escritura, el tebeo es taquigrafía, a partir de la cual debemos reelaborar el texto.

Por otra parte, el lector de tebeos no debe perder de vista los sonidos indicados en algunas «nubes», debe distinguir entre sus significados (un «chaf» no es lo mismo que un «crec»), hay que conocer su causa. En los tebeos de peor calidad, el repertorio de ruidos es muy limitado y vulgar. En los tebeos cómicos y en los más sofisticados (los actuales «cómics»), a los ruidos y sonidos básicos se van añadiendo nuevas invenciones que hay que ir descifrando.

El lector debe reconstruir toda la historia, combinando los pies de viñeta, con los diálogos y ruidos, con las indicaciones del dibujo y del color, reuniendo mentalmente en un solo hilo todos los cabos sueltos de la escenificación, la trama de la cual aparece invisible la mayor parte de las veces. Es el lector que ha de dar un sentido al conjunto: al carácter de los personajes, que no son descritos, sino mostrados en acción; a las relaciones entre ellos, que resultan de la acción y de su desarrollo; a la acción misma, que se le revela sólo a fragmentos.

Para un niño de seis-siete años, me parece un trabajo bastante complicado, rico de operaciones lógicas y fantásticas, independientemente del valor y del contenido del tebeo, que no entran en esta discusión. Su imaginación no asiste pasiva, sino que es reclamada constantemente a tomar posiciones, a analizar, sintetizar, clasificar y dividir. No hay lugar para extravagancias vacías, ya que la mente es obligada a una atención completa, la fantasía es llamada a ejercer su función más noble.

Diría que, hasta cierto punto, el interés principal del niño por el tebeo no está condicionado por su contenido, sino por la naturaleza misma del tebeo. El niño quiere adueñarse del medio de expresión: *Lee el tebeo para aprender a leer el tebeo*, para comprender sus reglas y convencionalismos. Disfruta con el trabajo de la propia imaginación, más que con las aventuras del personaje. Juega con su propia mente, no con la narración. Hay que distinguir entre la propuesta que recibe el niño, y la interpretación que él le da. La distinción nos ayuda a no infravalorar al niño: sobre todo en este caso, no podemos infravalorar su seriedad, el compromiso moral que pone en todas sus cosas.

Todo lo demás que se puede decir sobre los tebeos ha sido dicho ya, y yo no voy a repetirlo.

40

La cabra del señor Séguin

Una vez los alumnos de Mario Lodi leyeron en clase la historia de la pobre cabra del señor Séguin, que, cansada de la cuerda con que el amo la tenía atada, huyó a la montaña donde el lobo —al final de un heroico combate— se la comió. Conservo el viejo número de «Insieme» (Juntos) —el diario de clase que desde hace años los chicos del Vho, una generación tras otra, redactan y envían a sus amigos— en que se transcribe la discusión que siguió a aquella lectura:

Walter: —Daudet escribió la historia de una cabra, la cabra del señor Séguin, y nosotros la hemos discutido porque no estábamos de acuerdo con él.

Elvina: —La cabra de Daudet escapó porque ansiaba la libertad y el lobo se la comió. Nosotros hemos reconstruido la historia de forma diversa.

Francesca: —El amo le decía a la cabra que en la montaña estaba el lobo, pero se lo decía porque la quería tener prisionera, para quedarse con su leche.

Danila: —Nosotros hemos escrito que la cabra escapó y encontró la felicidad en las montañas, en libertad.

Miriam: —Como el hombre quiere ser libre, también nuestra cabra quiere tener su libertad.

Mario: —Tenía derecho. Y aunque hubiese venido el lobo, entre todas las cabras juntas podrían haberlo matado a cornadas.

Miriam: —Yo creo que Daudet ha querido enseñar que cuando se es desobediente vienen los problemas.

Walter: —Pero nuestra cabra, escapando del corral, desobedecía a un amo que la tenía prisionera para robarle la leche: en este caso no es una desobediencia, es una rebelión contra un ladrón.

Mario: —Justo, porque él le robaba la leche, mientras que ella sólo quería ser libre.

Miriam: —Pero él necesitaba la leche de la cabra.

Francesca: —Y la cabra necesitaba su libertad. El amo podía haber llevado la cabra a pasear por la montaña, y a cambio ella le habría dado leche.

Walter: —Pero la cabra, como dice Daudet, no quería que la cuerda que tenía al cuello fuese más larga: no quería ninguna cuerda, ni larga ni corta.

Francesca: —Esta fábula me hace pensar en la lucha de los italianos para independizarse de los austríacos.

Miriam: —Cuando los italianos fueron libres, se sintieron felices, como la cabra cuando llegó al monte.

A partir de este punto, el diario ofrecía el texto de la historia, tal como la habían reelaborado los niños. En esta versión el sueño de la cabritilla era coronado por el triunfo de una sociedad de cabras libres, en una montaña libre.

He escogido este texto para seguir, en otra dirección, la exploración del «tablero de lectura», iniciada con el niño que lee tebeos, y también porque demuestra con un caso límite, lo que los teóricos de la información entienden cuando dicen que la «interpretación» de un mensaje se produce siempre de acuerdo con el código del destinatario.

La historia de Daudet, en realidad, podría prestarse a interpretaciones más sutiles. No es un simple caso de desobediencia castigada. La cabra, al final, acepta gloriosamente la muerte combatiendo. Podríamos llegar a hacerle decir: «mejor morir que vivir como esclavos»… Pero los niños del Vho, rechazando involucrarse en soluciones ambiguas, como ambiguos son a menudo los senderos del humorismo, remarcaron robustamente en la historia una moral reaccionaria que sometían a juicio. La gloriosa tragedia final no les convencía: el héroe, para ellos, debe vencer, la justicia debe triunfar…

Fijándose todos en el contenido, e insensibles a las gracias de la expresión, en la discusión, cada uno de los chicos planteaba un punto de vista diverso.

Miriam no estaba del todo dispuesta a negar que «cuando se desobedece vienen los problemas» y reconoce, con esa capacidad femenina de ponerse en el lugar de los demás, que al amo «le hacía falta la leche de la cabra».

Francesca se hubiera contentado con un compromiso reformístico: «el amo podía llevar la cabra de paseo por las montañas, y ella le daría leche».

Walter era el más consecuente y radical: «la cabra no quería la cuerda, ni larga ni corta».

Lo que acaba imponiéndose al final, es el sistema de valores del colectivo, con sus palabras cardinales: «libertad», «derecho», «unidad» (la unión hace la fuerza).

Los niños que participaron en esta experiencia, vivían y trabajaban «juntos», desde hacía años, en una pequeña comunidad democrática que estimulaba su participación creativa, en lugar de desviarla o instrumentalizarla. Es recomendable la lectura de dos libros extraordinarios de Mario Lodi: *C'é speranza se questo accade al Vho (Hay esperanza si esto sucede en el Vho) Il paese sbagliato (El país equivocado).* Ambos explican cómo los niños al pronunciar palabras como «libertad», «derecho», «unidad» las sienten llenas de su propia experiencia. No son palabras aprendidas, son palabras vividas y conquistadas. Aquellos niños que criticaban a Daudet estaban habituados a gozar de libertad de pensamiento y de palabra. Podían ejercer su crítica sobre cualquier materia prima, incluido el papel impreso. Preguntas y calificaciones eran términos desconocidos para ellos: ningún momento de su trabajo había sido dictado por programas burocráticos, por la rutina didáctica, por la escuela como institución, sino que era motivado por un acto vital. Un «momento de vida» no es un «momento escolar».

Para ellos, discutir a Daudet no era un ejercicio de escuela sino una necesidad vital.

La mayor parte de estos niños eran hijos de trabajadores agrícolas; y vivían en una pequeña alquería del Valle del Po, en una zona con fuertes tradiciones de luchas sociales y políticas, y de contribución a la Resistencia. La palabra «amo» tenía para ellos un sentido preciso. Tenía la cara del «amo» de la alquería. Del «amo» enemigo. Y es justo la palabra «amo» la espoleta que desencadenó su «interpretación» del mensaje de Daudet.

Francesca y Miriam, adaptándose a la interpretación colectiva, tendían a hacerla salir de la lucha de clases, recordando «la lucha de los italianos para liberarse de los austríacos»; así recurrían a figuras de la vaga mitología de los libros escolares. Pero el parangón decisivo había sido pronunciado ya por Walter, con toda la fuerza, al establecer la ecuación entre «amo» y «ladrón». En base a esa ecuación resultaba posible la distinción entre «desobediencia» y «rebelión».

Francesca había hablado del amo que tenía prisionera la cabra para «obtener» su leche. Pero Walter rechazaba violentamente el verbo «obtener», con sus conexiones lógicas («de la oveja se *obtiene* la lana»), para cambiarlo, sin equívocos, en un más fuerte verbo «robar». Así, en la discusión, las palabras del texto original iban perdiendo fuerza, para ser substituidas con otras, que lo recomponían dándole una vida autónoma.

Los antiguos decían: «*de te fabula narratur*». Incluso los niños que no saben latín narran sus historias en referencia a sí mismos. Aquellos chicos del Vho habían olvidado prácticamente la cabra para colocarse en su lugar, mientras que el papel del «amo» correspondía al padre «trabajador agrícola». Aún más sutilmente, el padre podía tomar el lugar de la cabra explotada, formando así el binomio del padre-trabajador agrícola y el amo de la alquería.

En la imaginación del niño que lee, como en la del niño que escucha, el mensaje no incide como un punzón en la cera, sino que tiene que luchar contra todas las fuerzas de su personalidad. Esto resulta evidente a la vista del ejemplo de los alumnos de Mario Lodi, puestos en condiciones de expresar el aspecto «autorreflexivo» de la historia y de manifestarse creativamente.

El enfrentamiento se produce siempre, aunque en algunas ocasiones no se revele porque el niño se encuentre condicionado a actuar como simple oyente, o como lector que no puede salirse de los límites del modelo moral y cultural que le ha sido impuesto. En este caso, las más de las veces, lo que el niño hace es fingir educadamente…

Explicad a un niño la historia de la cabra del señor Séguin, subrayando los posibles «problemas» que aguardan a quien desobedece, y comprenderá que lo que se espera de él es una severa condena de la desobediencia. Os la pondrá incluso por escrito, si le pedís que resuma la historia. Puede llegar a convencerse, artificialmente, que cree en lo que ha escrito. Pero no será verdad. Os habrá mentido, como mienten

cada día miles de niños que en sus «tareas de composición» escriben exactamente lo que creen que los adultos esperan que escriban. Por lo que a él se refiere, el niño se apresurará a olvidar, lo más aprisa posible, la historia de la pobre cabra, como habrá olvidado ya otras historias edificantes.

El encuentro decisivo entre los niños y los libros se produce en los bancos de las escuelas. Si se produce en una situación creativa, en que cuenta la vida y no el ejercicio, podrá surgir aquel gusto por la lectura con el que no se nace, porque no es un instinto. Si el encuentro se produce en una situación burocrática (copias, resúmenes, análisis gramaticales, etc.), sofocado por el mecanismo tradicional: «examen-calificación», puede nacer la *técnica* de la lectura, pero no el *gusto* por ella. Los niños sabrán leer, pero sólo lo harán obligados. Y fuera de la obligación se refugiarán en los tebeos —incluso si son capaces de lecturas más complejas y más ricas— sólo porque los tebeos no han sido «contaminados» por la escuela.

41

Historias para jugar

Explico a un grupo de niños (para el programa radiofónico «Muchas historias para jugar») una historia de fantasmas. Viven en Marte. O, mejor dicho, intentan sobrevivir en Marte, ya que allí nadie les toma en serio, y grandes y chicos se burlan de ellos… Nadie se asusta al oír arrastrar viejas cadenas de hierro. Así, finalmente, deciden emigrar a la Tierra donde, según les han dicho, mucha gente teme aún a los fantasmas.

Los niños que me escuchan se ríen y aseguran que ninguno de ellos tiene miedo a los fantasmas.

—La historia —les digo— se interrumpe aquí. Hace falta continuarla y acabarla. ¿Vosotros qué me sugerís?

Aquí están las respuestas:

> —Mientras viajan hacia la Tierra, alguien cambia los carteles indicadores del espacio, y los fantasmas van a parar a una estrella lejana.
>
> —No hace falta que se equivoquen con los carteles indicadores. Los fantasmas no los ven porque llevan la sábana tapándoles los ojos, así que se pierden y van a parar a la Luna.
>
> —Algunos llegan a la Tierra, pero son demasiado pocos para asustar a la gente.

Cinco niños, entre seis y nueve años, que hace un momento afirmaban unánimemente que no les asustan los fantasmas, están ahora igualmente de acuerdo en evitar que éstos invadan la Tierra. Como oyentes se sentían bastante seguros a la hora de reír: como narradores, en cambio, atienden a una voz interna que les recomienda prudencia. Su imaginación es gobernada, ahora, sin que lo sepan, por todos sus miedos (a los fantasmas y, obviamente, a cualquier otra entidad invisible o identificable con ellos).

Es así que en la matemática de la imaginación influyen los movimientos del sentimiento. La historia puede avanzar sólo a través de múltiples filtros. Incluso habiendo sido presentada como una historia grotesca, los niños la han sentido como una posible amenaza. El «código del destinatario» ha hecho sonar el timbre de alarma donde el «código del transmisor» había querido provocar una carcajada.

Llegado a este punto, el narrador puede escoger entre un final tranquilizante («los fantasmas van a parar al fondo de la Vía Láctea») o un final provocador («desembarcan en la Tierra y arman la marimorena»). Personalmente, en aquella ocasión escogí la vía de la sorpresa: en algún lugar de la Luna, los fantasmas huidos

de Marte se encuentran con los fantasmas huidos de la Tierra por idénticas razones y juntos se pierden en los confines del espacio. Es decir que he intentado compensar el miedo con «una carcajada de superioridad». Si hice mal, cumpliré mi penitencia.

Siguiendo con el mismo ciclo de transmisiones, a otro grupo de niños les propongo el caso de un hombre que no consigue dormir, porque cada noche oye voces lamentándose, y no descansa si antes no ha socorrido al prójimo, esté éste muy cerca o muy lejos. En mi historia, su protagonista puede trasladarse al instante a cualquier rincón de la Tierra. En definitiva, lo que propongo a los niños es una simple parábola de solidaridad. Pero, llegado el momento de consultar su parecer a mis oyentes, el primer niño al que pregunto me responde sin dudarlo: «Yo en lugar de ese hombre me pondría tapones en las orejas.»

Deducir de esta respuesta que nos encontramos ante un niño egoísta y antisocial sería demasiado fácil y fuera de lugar. Todos los niños son por naturaleza egocéntricos, pero éste no es el punto. Este niño, en realidad, había «decodificado» la situación, destacando su lado cómico sobre el patético: no prestaba atención a los lamentos de cada noche, y en cambio se ponía en el lugar del pobre hombre que por las noches no consigue descansar, sin importar las razones que le impiden hacerlo.

No he dicho antes que todo esto sucedía en Roma, y que los romanos, incluso de niños, hacen de todo un chiste. Además, los niños que se encontraban en aquel momento conmigo no se sentían cohibidos por el ambiente (no era la primera vez que se encontraban en aquel estudio de radio) y estaban habituados a decir lo primero que les pasase por la cabeza. En esas circunstancias hay que tener siempre en cuenta el exhibicionismo infantil.

Debo decir, asimismo, que en el curso de la discusión que siguió a la narración de esta última historia, ese mismo niño fue el primero en reconocer que el mundo está lleno de sufrimientos de todas clases, que las cosas no son como deberían de ser, y si todos sintiéramos el deber de acudir a socorrer a todos los que sufren no nos quedaría ningún tiempo para dormir. De cualquier modo, la primera reacción del niño fue preciosa y me sugirió que la historia del pobre señor de buena voluntad debería tener un final feliz y no uno triste. Tendría que ponerlo en la posición de quien triunfa de sus enemigos, mejor que en el papel de una eterna víctima: por esa vez la historia podía acabar con nuestro altruista amigo siendo confundido con un ladrón, ya que actuaba de noche, y encerrado en prisión, de donde es liberado por las personas a las que ha ayudado, que acuden en su favor de todas partes del planeta.

La reacción de mi joven oyente, destacando el lado cómico de la historia, reafirma la teoría de que no se puede predecir nunca qué parte de la narración pondrá en movimiento el sistema de decodificación de quien nos escucha.

En otra ocasión, quiero recordar como me encontré explicando a unos niños una versión diferente de «Pinocho». Este nuevo «Pinocho» acaba por hacerse rico vendiendo la madera que consigue contando mentiras que le hacen crecer la nariz. En el debate que siguió al final de mi historia, que quedaba abierto a las sugerencias de

los niños, la mayoría de ellos me pedían un final punitivo. La ecuación «mentira-mal» no se discute nunca. Además, «Pinocho» era identificado claramente con la figura del «mentiroso por antonomasia», y la justicia quiere que el mentiroso sea siempre castigado al final. Los niños se habían divertido muchísimo con «el listo de Pinocho», pero al final le castigaban, porque sentían que ése era su deber. Evidentemente ninguno de mis oyentes tenía la suficiente experiencia de la vida para saber que cierto tipo de ladrones, lejos de acabar sus días en prisión, acaban por convertirse en ciudadanos de primera categoría y llegan a ser considerados como puntales de nuestra sociedad: un final en que «el listo de Pinocho» llega a ser el hombre más rico y famoso del mundo, y hasta le dedican un monumento en vida, no se les puede ocurrir a los niños…

El debate sobre el posible tipo de punición fue en esta ocasión de lo más vivaz y creativo. Entró en función la obligada pareja «mentira-verdad». Los niños decidieron que todas las riquezas amasadas por «Pinocho» con sus continuas mentiras se convirtiesen en humo en el momento en que de su boca saliese una verdad. ¡Ah!, pero «Pinocho» era muy listo y se guardaba muy mucho de decir la verdad. De modo que hacía falta engañarlo con algún truco para que la dijera. La búsqueda de este truco fue la parte más divertida. La «verdad», que si bien se acepta como un valor no es en sí «divertida», lo llega a ser cuando viene sazonada con un truco.

En este punto, los niños ya no se identificaban con el papel del justiciero que debe vengar la «verdad ofendida», sino con el del «listo» que debe burlar a otro «listo». La moralidad convencional ya no era más que una excusa para su diversión, realmente «amoral». Para que llegue a ser una ley: «No hay creación auténtica sin una cierta ambigüedad.»

Las historias «abiertas» —incompletas, o con un final a elegir— tienen la forma del problema fantástico: se dispone de ciertos datos, es necesario entonces decidir sobre su combinación resolutiva. En esta decisión final entran argumentos de diversa procedencia: fantásticos, basados en el puro movimiento de las imágenes; morales, en referencia al contenido; sentimentales, en referencia a la experiencia; ideológicos, si se nos presenta un «mensaje» a descifrar. Sucede a veces que se empieza por discutir el posible final de la historia y, sin darse cuenta, se acaba por discutir de temas que nada tienen que ver con la historia primitiva. En este caso, creo que es necesario sentirse libres para abandonar la historia a su destino y aceptar la conclusión que nos sugiera la casualidad.

42

Si el abuelo se vuelve gato

En muchas ocasiones, he propuesto, a diferentes grupos de niños, en las localidades más diversas de Italia y del extranjero, la historia incompleta de un viejo jubilado que, sintiéndose inútil en casa, donde todos, grandes y pequeños, le ignoran sin hacerle ningún caso, decide irse a vivir con los gatos. Dicho y hecho: se va a la Plaza de la Argentina (la historia sucede en Roma), pasa por debajo de la barra de hierro que separa la calle de la zona arqueológica, reino de los gatos abandonados, y ya lo tenemos transformado en un gran gato gris. Al final de una larga serie de aventuras, regresa a su casa. Eso sí, siempre transformado en gato, que es aceptado y hasta mimado por sus antiguos familiares. Para él será la mejor poltrona, todas las caricias, la buena leche y la mejor carne. Como abuelo no era nadie: como gato es el centro de la casa…

Al llegar aquí, pregunto a los niños: —¿Queréis que el abuelo se quede para siempre convertido en gato o preferís que vuelva a ser el abuelo de antes?

El noventa y nueve por ciento de los niños prefiere que el gato vuelva a ser el abuelo. Bien por razones de justicia y de afecto; bien para librarse, tal vez, de un inconfesable y escondido sentido de culpa. Quieren que el abuelo regrese, que recupere sus prerrogativas humanas, que sea resarcido. Es la regla.

Hasta el momento, sólo se me han presentado dos excepciones. Una vez, un niño insinuó que el abuelo haría mejor en continuar siendo un gato para siempre, para «castigar» a aquellos que lo habían tratado mal cuando era el abuelo. En otra ocasión, una niñita de cinco años me dijo, en tono pesimista: «Debería continuar siendo un gato, de lo contrario volverán a tratarlo tan mal como antes y volverá a tener el mismo problema.»

Queda claro que en ambas excepciones se ve una corriente de simpatía hacia el abuelo.

—Entonces… —pregunto a los niños—, ¿cómo se las arreglará el gato para volver a transformarse en abuelo?

Los niños, independientemente de la latitud y de la altitud sobre el nivel del mar, coinciden en responder: «Debe volver a pasar bajo la barra de hierro, pero en el otro sentido.»

La barra de hierro: ése es el instrumento mágico de la metamorfosis. Cuando expliqué la historia por primera vez aún no me había dado cuenta. Fueron los niños que me lo revelaron y me enseñaron la regla: «Quien pasa bajo la barra en un sentido se vuelve gato, quien pasa en el otro sentido se vuelve persona.»

Ahora bien, si consideramos el papel destacado de la barra de hierro, resultaría posible la oposición entre «pasar por debajo» y «pasar por encima». Pero jamás he

encontrado a alguien que mencionase esa posibilidad. Así, el uso mágico de la barra debe atender a reglas precisas e invariables. El «pasar por encima» está reservado a los gatos que nunca se transforman, que van y vienen y son siempre gatos… Es más, cuando en una ocasión un niño me preguntó: —«¿Cómo es que cuando el gato pasó bajo la barra, para volver a casa, no se transformó de nuevo en abuelo?», fue otro niño quien le dio la respuesta justa: «Aquella vez no pasó por debajo, pasó por encima de la barra.»

Se me ocurre que tal vez la transformación del gato en abuelo no se deba a un acto de justicia, por parte de mis oyentes, sino a una cuestión de simetría fantástica: ha habido una transformación en un sentido, y la imaginación, sin saberlo, espera que al invertirse este sentido se invierta con él la primera transformación.

La conclusión de esta historia es hija de la matemática y del corazón. Tal vez la impresión de que es el corazón el que dirige sea sólo un defecto de análisis. Con esto no quiero negar que el corazón tenga sus razones, como dijo Pascal. Pero, como hemos visto, también la imaginación tiene las suyas.

43

Juegos en el pinar

Hora: 10,30. Giorgio (siete años) y Roberta (cinco años y medio) salen del hotel y se dirigen al pinar que lo circunda.

Roberta: —¿Buscamos lagartijas?

Yo, que observo desde la ventana, comprendo inmediatamente el porqué de esta propuesta: Roberta atrapa las lagartijas con las manos, a Giorgio en cambio le dan asco. Generalmente, Giorgio propone que jueguen a hacer carreras porque él es más veloz. Roberta de su parte suele proponer que jueguen a dibujar porque ella lo hace muy bien. Inocentemente, ambos se comportan en modo egoísta.

Se mueven lentamente. Más que buscar lagartijas, buscan lo inédito. Novalis ya hablaba de esto: «Jugar es experimentar con lo inédito.» Evitan los espacios grandes y permanecen detrás de las cocinas del hotel, donde la pineda es menos salvaje. Se acercan a un montón de leña.

Roberta: —Figura que nos escondíamos…

Aquí, el uso del imperfecto es la señal de que la espera ha concluido. El «tanteo» está a punto de tomar la forma de un juego. El imperfecto establece la frontera entre el mundo real y el mundo de los símbolos del juego.

Se esconden. Se mueven lentamente alrededor del montón de leña. Cambian de lugar algunos de los leños cortados. Algunos tienen idéntico tamaño, son manejables, cortados para la cocina. Los transportan a otro sitio. Detrás del montón de leña hay una gran caja de cartón y una cesta también muy grande. Toman posesión de ambas cosas. Giorgio pasa a dirigir el juego.

Giorgio: —Figura que estábamos en la selva, para cazar tigres. El pinar, que forma parte de la realidad cotidiana de las vacaciones, no les interesa como tal pinar: he aquí que lo «promueven», lo convierten en un «símbolo», con un nuevo significado. «Cuando las cosas —dice Dewey— se convierten en símbolos y adquieren la capacidad representativa de tomar el lugar de otras, el juego pasa de ser una simple exhuberancia física a una actividad que incluye un factor moral.»

Se dirigen ahora a una roca que emerge del terreno. La cesta y la caja se covierten

(continúa la asignación de simbologías a los objetos) en dos cabañas. Recogen ramitas para el «fuego del campamento».

El juego se configura como un orden abierto, procede descubriendo e inventando analogías. La palabra «selva» ha sugerido la palabra «cabañas». Pero ahora interviene la experiencia: ambos niños han jugado muchas veces a «casitas», y pasan a incorporar este juego al de la jungla.

Roberta: —Figura que encendíamos el fuego.

Giorgio: —Nos íbamos a dormir.

Cada uno se retira a su «cabaña» y se acuestan durante unos segundos.

Roberta: —Ahora ya era por la mañana, y yo iba a buscar los pollos para guardarlos.

Giorgio: —No, tú ibas a buscar los pollos para hacer la comida.

Ambos empiezan a recoger las piñas que hay por el suelo.

Son las 11,15.

Debemos notar como en el juego ha trancurrido ya un día. El tiempo del juego no es igual que el real; es más bien un ejercicio sobre el tiempo, una recapitulación: es de noche / se va a dormir; es de día / hay que levantarse. Jugar a recoger piñas en un pinar habría sido, desde el primer momento, la actividad más simple. En cambio, nadie ha hecho ningún caso de las piñas hasta que, sacadas de su contexto botánico, se les ha asignado la función de «pollos», se las ha dotado de nuevo significado. La razón de este «acoplamiento» puede haber sido, si nos basamos en el tablero de la asociación verbal, la letra «p» que emparenta «piñas» y «pollos». La imaginación trabaja en el juego con las mismas reglas de que se sirve en cualquier otra actividad creativa.

Hora: 11,20. Sólo han pasado cinco minutos desde que han «dormido» y ya vuelven a «dormir» de nuevo.

Aquí se produce una nueva interferencia: dentro del juego de la «selva» se proyecta el otro juego clásico de «papás y mamás». Este es el significado, en buena parte inconsciente, de «ir a dormir».

Giorgio: —Quiero oír el silencio.

Giorgio pronuncia esta frase con una entonación particular: probablemente la misma que usa su maestra cuando, en la escuela, propone el «juego del silencio». Cabe notar el continuo ir y venir entre el nivel de la experiencia y el nivel de la invención.

Roberta: —¡Quiquiriquí! Ahora nos levantamos.

Al signo de dramatización de Giorgio, que «ha hecho de la maestra», la

niña responde «haciendo el gallo». En ambos casos los niños se han transformado ellos mismo en «símbolos». Giorgio en el de la maestra, Roberta en el del gallo.

Y ha pasado un segundo día. ¿Por qué tanto tiempo? Tal vez para aumentar la distancia entre el juego, la creación, y el mundo de cada día. Para estar «más lejos», «más adentro» del juego.

Giorgio: —Ahora ¡a cazar!

Se levantan, se mueven en silencio por algunos instantes. Regresan hacia el montón de leña.

Hora: 11,23.

Roberta: —Yo me bebo una cerveza.

Giorgio: —Yo me bebo un aperitivo.

El montón de leña se ha transformado, de improviso, en un bar. No resulta tan clara esta desviación del juego. Tal vez el tema estaba perdiendo atractivo. Pero es más probable que habiendo comido de prisa, para salir a jugar, los niños sientan la necesidad de nutrirse, al menos simbólicamente. Como cazadores, naturalmente, tienen derecho a bebidas que normalmente les están prohibidas.

Giorgio tiene un cinturón con dos pistolas. Saca una y se la ofrece a Roberta. Al comenzar a jugar no había pensado en hacerlo, y Roberta era demasiado orgullosa para pedírsela. Ahora, después que han dormido juntos dos veces, el ofrecimiento tiene visos de una declaración: Giorgio declara a Roberta como igual a él en el juego. Pero… ¿no significa algo más?

Roberta (apoyando el cañón de la pistola en la cabeza): —Figura que yo me suicidaba.

Todo esto dura unos pocos segundos, como un rapidísimo drama de amor. Sobre este punto haría falta oír el parecer de un psicólogo.

Roberta: —Entonces me convertía en una momia y tu huías.

La momia, según me consta, era un recuerdo televisivo.

Hora: 11,25. Vuelven a llevar los leños al montón, como si hubiesen acabado de jugar. Giorgio es el tipo de niño que ha sido enseñado a «volver a poner las cosas en su sitio». En esta acción descubrimos algo: Giorgio coloca cuidadosamente los leños, mientras que Roberta los tira sobre el montón.

Roberta: —Figura que yo los tiraba.

Este nuevo uso del imperfecto indica que incluso la acción de recoger y volver a colocar en su sitio los leños ha sido transformada en un juego, en un «símbolo» de sí misma. «Yo los tiro» querría decir trabajo, fatiga: «yo los tiraba» es como la representación de un papel.

Hora: 11,35. Cerca del montón de leña hay una báscula. Los niños juegan a pesarse. No saben cómo hacerlo. Interviene la abuela de Giorgio como «experta», e inmediatamente se va.

Hora: 11,40. Roberta se sienta en la caja de cartón y propone «hacer los payasos». Finge caer y rueda por el suelo. Giorgio acepta la propuesta y dice: —Juguemos a deslizarnos.

Suben la caja a la roca que ya se ha transformado en un «tobogán» rudimentario por el que se dejan caer varias veces.

Hora: 11,43. La gran caja de cartón se ha convertido en una barca. Ambos niños navegan juntos, entre el montón de leños y la roca.

Giorgio: —Hemos llegado a una isla. Desembarcamos. Debemos amarrar la barca o el agua la arrastraría.

Escalan la roca

Está en curso una nueva transformación de las cosas. Desde el momento que la roca es una isla, el pinar ya no es una selva, sino un mar.

Van a buscar la cesta, de modo que ya tienen una barca para cada uno.

Hora: 11,50. Navegando llegan hasta la báscula, que figura que es otra isla.

Roberta: —Ahora figura que ya era otro día.

Esta vez, para pasar de un día a otro no han «dormido». En realidad este nuevo tipo de salto en el tiempo quiere acrecentar la distancia entre el juego de la selva y el del mar.

Arrastran las barcas cantando y vuelven a navegar. La caja de Giorgio se rompe, y él cae.

Roberta: —El mar se embravecía.

La caída de Giorgio ha sido involuntaria: el imperfecto utiliza inmediatamente el error en modo creativo, interpretándolo en la lógica del juego.

Giorgio se deja caer más veces. Para hacer olvidar una torpeza, la multiplica en una exhibición cómica. Roberta ríe. Giorgio ahora «hace el payaso», la risa de

Roberta le compensa ampliamente.

¿Podemos pensar que su exhibición contiene un elemento de galanteo, de «danza nupcial»?

Giorgio: —¡Tierra! ¡Tierra!
Roberta: —¡Viva!
Desembarcan junto a un pino.
Giorgio: —¡Paz y bien!

Giorgio vive en una región donde es frecuente encontrar franciscanos que van pidiendo limosna. Es posible que alguna vez haya fantaseado con la idea de jugar a ser un fraile. No resulta clara la razón de esta interferencia… Los frailes saludan así cuando entran en una casa. La «llegada al pino» puede haber sido para Giorgio como la «llegada a una casa»…

En el juego, como en el sueño, la imaginación condensa las imágenes con una velocidad increíble.

Debemos, eso sí, notar como la aparición en el juego de las «islas» interpreta en modo consecuente la frase inicial: —«Figura que nos escondíamos». Los niños están ahora verdaderamente «escondidos», lejos de todos: rodeados por el mar.

Hora: 11,57. Giorgio se apercibe de que han perdido las pistolas. Ninguno de los dos sabe dónde buscarlas. El minuto anterior, para ambos, se halla lejano, en un pasado que no saben reconstruir. Les ayudo: desde mi ventana les indico donde están las pistolas. Las van a recoger sin asombrarse de mi «omnisciencia».

Hora: 12,03. Cambian las naves. A Roberta le toca ahora la caja de cartón. Le pone en pie sobre un costado. Una de las tapas se abre como una puerta. La asociación de ideas resulta tan irresistible que la barca se ha transformado en una casa. Ahora son cazadores de conejos.

Los «conejos» son las piñas que antes habían sido «pollos». El juego no las acepta nunca como tales piñas.

Hora: 12,05. Han recogido las piñas dentro de la caja.
Roberta: —Me quedaré aquí para siempre, con mi choza.
Giorgio: —Yo voy a descansar.

El futuro y el presente de dos verbos nos indican, aquí, un distanciamiento respecto del juego: una especie de pausa para reposar.

El juego, cuando lo reemprenden, aparece «bifurcado». Giorgio dispara a los

«conejos» y Roberta va a recogerlos, pero al mismo tiempo va buscando nuevos elementos de decoración para su «casita».

Roberta: —Figura que yo me dedicaba a criar gallinas.

Giorgio (que vuelve a navegar en la cesta): —Y yo venía a visitarte porque éramos amigos.

El juego continúa aún por unos minutos, sin excesivo entusiasmo. Es Giorgio quien decide acabarlo, encaminándose al columpio y llamando a Roberta para que le empuje. El columpio los tiene entretenidos hasta la hora de ir a comer.

Lo que acabamos de ver es una «lectura» del juego «explicado en el momento en que se produce». Como no soy un taquígrafo, el día que fui testigo de estas escenas, hace unos diez años, al no disponer de una grabadora, tuve que ir tomando apuntes en un cuaderno. Debería haber hablado de estos apuntes con un psicólogo. Pero para nuestros fines, sirve el hecho que estos apuntes nos revelan, en el «tablero del juego», todas aquellas constantes de que ya hemos hablado en la historia de «Pierino y el barro»: La selección verbal; la previa experiencia; la influencia del inconsciente (la escena breve y terrible de la pistola); los valores aprendidos (Giorgio «volviendo a poner en su lugar» los leños); etc.

Para poder explicar plenamente un juego sería necesario poder reconstruir, paso a paso, la sucesión de la aparición de los «símbolos», seguir todas las «transformaciones» que se verifican; más aún; necesitaríamos ser capaces de entender las «idas y venidas» de esas mismas transformaciones y sus eventuales significados. Para todo este trabajo el elemento psicológico resulta insuficiente. Así pues no será la psicología, sino la lingüística, o la semiótica, las que nos explicarán por qué la acción de tirar los leños al montón requiere el verbo en imperfecto y no en presente; cómo llegan a imponerse ciertas analogías entre un objeto y otro, durante el juego, bien por vía de la forma, bien por el significado.

Tenemos muchas e inteligentes «teorías» sobre el juego, pero no disponemos, aún, de una «fenomenología» de la imaginación que le da vida.

44

Imaginación, creatividad, escuela

La palabra «*Intuition*», en la Enciclopedia Británica cita a Kant, Spinoza y Bergson, pero no a Benedetto Croce. Hay que pensar que si no es un disparate hablar de la teoría de la relatividad sin nombrar a Einstein, poco le falta. ¡Pobre don Benedetto! Tenía tantas ganas de compartirlo con mis lectores, que no he dudado en ponerlo al comienzo de este capítulo.

De acuerdo con los diccionarios filosóficos y las enciclopedias de que dispongo, debo hacer notar cómo las palabras «imaginación» y «fantasía» han pertenecido en exclusiva, por mucho tiempo, a la historia de la filosofía. La joven psicología ha comenzado a ocuparse de ellos sólo recientemente, hace pocos decenios. Así no debemos asombrarnos de que la *imaginación* continúe siendo tratada, en nuestras escuelas, como una pariente pobre de la *atención* y de la *memoria*. Escuchar pacientemente y recordar escrupulosamente son las características del alumno modelo; que es, además, el más maleable y cómodo.

Los antiguos, en sus diversas lenguas, desde Aristóteles a San Agustín, no disponían de dos palabras para distinguir entre «imaginación» y «fantasía», ni sabían distinguir las funciones de ambos conceptos. Ni Bacon, ni Descartes llegaron a sospechar la diferencia entre ellos. Hay que esperar al Setecientos —a Wolff— para llegar a la distinción entre la facultad de producir percepciones de las cosas sensibles pero ausentes y la «*facultas fingendi*», que consiste en «producir la imagen de algo antes desconocido mediante la división y posterior composición de su concepto». Según Abbagnano, en esta línea trabajaron Kant, catalogador de una «imaginación reproductiva» y de una «imaginación productiva», y Fichte, que de la segunda exageró las posibles funciones.

Pero es a Hegel a quien debemos la distinción definitiva entre «imaginación» y «fantasía». Para él, ambas son determinaciones de la inteligencia, pero la inteligencia como imaginación es simplemente reproductiva; como fantasía, en cambio, es creadora. Así, netamente separados y jerarquizados, ambos términos sirven para sancionar la diferencia racial, casi fisiológica, entre el poeta (como el artista capaz de la fantasía creadora) y el hombre común (el vulgar artesano a quien la imaginación sirve sólo para su aplicación a cosas prácticas: como pensar en la cama, cuando está cansado; o en la mesa, cuando tiene hambre). La fantasía se clasifica en la serie «A», y la imaginación se clasifica en la serie «B»…

Toca a los filósofos el teorizar sobre los hechos consumados. Como lo hacen Marx y Engels en su *Ideología Alemana*: «La concentración exclusiva del talento artístico en unos pocos individuos, y su atrofia en la gran masa son consecuencia de la división del trabajo…»

He aquí el puntal de la sociedad. Para él, la diferencia cualitativa entre el hombre común y el artista (siempre en burgués) está en un pincel.

Hoy en día, ni la filosofía ni la psicología consiguen establecer diferencias tan radicales entre la imaginación y la fantasía. El uso de ambos términos como sinónimos no constituye ya un pecado mortal. Esto se lo tenemos que agradecer, entre otros, a Edmund Husserl, el fenomenólogo, y también a Jean Paul Sartre (de éste último, en su ensayo *La Imaginación*, se puede leer esta bella frase: «La imaginación es un acto, no una cosa»).

Al máximo, si cabe hacer una distinción, ésta deberá estar entre las palabras «fantasía» y «extravagancia» (Elémire Zolla habla de ello en su *Storia del fantasticare*). Así, la «fantasía» se construiría a partir de la realidad, mientras que la «extravagancia» huiría de la realidad a pasos agigantados. Pero: en primer lugar, Zolla atribuye a la «extravagancia» más que a la «fantasía» gran parte del arte moderno y contemporáneo, aunque hay que tomarla en pequeñas dosis; y, en segundo lugar, Edward Tauber y Maurice R. Green, en su «*Esperienza prelogica*» (Boringhieri, Turín 1971) demuestran que no siempre la «extravagancia» es material de desecho, por cuanto ésta proviene habitualmente de las fuentes más inaccesibles de la experiencia interior.

Un buen manual de psicología (yo me encuentro a gusto con el *Sumario* de Gardner Murphy) nos puede dar, hoy por hoy, más información sobre la imaginación de la que nos haya dado la filosofía en toda su historia, hasta llegar a Benedetto Croce. Después han venido Bertrand Russell (*El análisis de la mente*) y John Dewey (*Cómo pensamos*). También podemos sacar provecho de *La psicología del arte* de Vygotski, y de *Hacia una psicología del arte* de Rudolf Arnheim. Pero, naturalmente, para afrontar bien el mundo infantil, hay que leer a Piaget, Wallon y Brunner: con estos tres no hay peligro de equivocarse. Y, si se van demasiado por las ramas, se les controla con la lectura de Celestin Freinet…

De poco sirve, por contra, la lectura del diálogo *Della invenzione*, de Alessandro Manzoni. El título es prometedor, pero en su interior no hay ni un párrafo que merezca ser tenido en cuenta.

En cambio, es una joya el pequeño volumen *Immaginazione e creatività nell'età infantile*, de L.S. Vygotski (Editori Riuniti, Roma 1972), que, a pesar de su antigüedad, tiene dos grandes valores: primero, describe con claridad y simplicidad la imaginación como modo de operar de la mente humana; y, segundo, reconoce a todos los hombres —y no a unos pocos privilegiados (los artistas)— una aptitud común para la creatividad, respecto de la cual los resultados finales pueden ser influidos por factores como la extracción social o la formación cultural.

La función creadora de la imaginación corresponde al hombre común, al científico, al técnico; es tan esencial a los descubrimientos científicos como al nacimiento de la obra de arte; pero, además, resulta necesaria para nuestra vida cotidiana…

Los gérmenes de la imaginación creadora, afirma Vygotski, se hallan presentes en los juegos de los animales: ¿cuánto más no se han de manifestar en la vida infantil? El juego no es un simple recuerdo de impresiones ya vividas, sino su reelaboración creadora; un proceso a través del cual el niño combina los datos que le aporta la experiencia, para construir una nueva realidad más adaptada a su innata curiosidad y a sus necesidades inmediatas. Justo porque la imaginación «construye» en base a elementos tomados de la realidad (por esto el adulto es capaz de «construcciones» más grandes) es necesario que el niño, para nutrir su imaginación y aplicarla a tareas adecuadas, crezca en un ambiente rico en impulsos y estímulos, en todas direcciones.

Esta *Gramática de la Fantasía* (creo que este es el momento de aclararlo definitivamente) no es ni una teoría de la imaginación infantil ni un libro de recetas, sino una propuesta, como otras ya existentes, a considerar, que insiste en la necesidad de enriquecer de estímulos el ambiente en que el niño se desenvuelve (casa, escuela, etc.).

La mente es una sola. La creatividad, en cambio, puede cultivarse en muchas direcciones. Las fábulas (escuchadas o inventadas) no son el «único» instrumento útil al niño. El libre uso de todas las posibilidades de la lengua no es más que una de tantas direcciones en que la inteligencia del niño puede expandirse. Todo sirve. La imaginación del niño, si se la estimula para que invente palabras, se aplicará sobre todos los aspectos de la experiencia que desafíen su capacidad creadora. Las fábulas sirven a la matemática, como la matemática sirve a las fábulas. Sirven a la poesía, a la música, a la utopía, al compromiso político…, en una palabra: al hombre. Sirven porque, justamente, en apariencia no sirven para nada: como la poesía y la música, como el teatro y el deporte (excepto cuando se convierten en un negocio).

Sirven al hombre. Al hombre con todos sus atributos: físicos y espirituales. Sirven al hombre completo. Pero, en una sociedad basada en el mito de la productividad (y en la realidad del superávit), que sólo se interesa por la parte física de sus hombres —como fieles ejecutores, diligentes reproductores, dóciles instrumentos sin voluntad— resulta evidente que algo no funciona. La sociedad está mal y es necesario cambiarla. Para cambiarla se necesitan hombres creativos, que sepan usar su imaginación.

Claro que esta sociedad equivocada también se interesa por hombres creativos, para sus fines. Cropley escribe cándidamente, en su libro *La creatividad*, que el estudio del «pensamiento disidente» debe incluirse en el cuadro de previsiones de la «utilización total de todos los recursos intelectuales de todos los pueblos», y, aún, que «resulta esencial para el mantenimiento de las propias posiciones en el mundo». Ésta es una actitud tan hipócrita como solicitar la «ayuda de hombres creativos» para que todo siga igual, en lugar de desarrollar la creatividad de todos para que el mundo mejore.

Conviene que sepamos más de esta «creatividad». Después de haber consultado *La imaginación creativa*, de T. Ribot, una buena definición del concepto nos la dará el libro, ya citado, *Educación y creatividad*, de Marta Fattori, que ilustra, comenta y

hasta critica, en su contenido, una serie de recientes investigaciones americanas (las primeras hechas sobre el tema).

«Creatividad» es sinónimo de «pensamiento disidente», es decir de «rompimiento de esquemas». «Creativa» es la mente que trabaja continuamente, siempre dispuesta a hacer preguntas, a descubrir problemas allí donde los demás encuentran respuestas satisfactorias, capaz de juicios autónomos e independientes (incluso de los del padre, de la sociedad), que rechaza la codificación, que recicla objetos y conceptos, sin dejarse influir por los conformistas. Todas estas cualidades se manifiestan en el proceso creativo. Y este proceso tiene siempre un carácter jocoso, incluso si llega a hacer su aparición la «severa matemática»… (Esto mismo afirma mi amigo el profesor Vittorio Checcucci, de la Universidad de Pisa, en su opúsculo *Creativitá e matematica*, editado por Alfredo Nesi, en sus «*Quaderni di Corea*»; lo afirma y lo demuestra, a base de experimentos sobre juegos matemáticos realizados con calculadoras electrónicas).

También Marta Fattori nos dice que todos podemos ser «creativos», con la condición de que no vivamos en una sociedad represiva, en una familia represiva, en una escuela represiva… Con estas premisas, resulta posible una educación que fomente la «creatividad».

A estas conclusiones llegan asimismo los maestros que integran el Movimento di Cooperazione Educativa, en un fascículo titulado *La creatividad en la Expresión*, que exponiendo sus propias investigaciones en el tema puede resumirse en una conclusión final que no llegan a expresar: «Organicemos una escuela tal que favorezca el nacimiento y el desarrollo, en todos los niños, de aquellas cualidades y tendencias que caracterizan a los tipos “creativos”.»

Considero particularmente interesante que este movimiento, el más avanzado de la escuela italiana, se refiera a la conquista de una «creatividad» que afecte al conjunto del sistema educativo, y no sólo a determinadas materias.

Reproduzco de su manifiesto:

> En el pasado, se hablaba de creatividad refiriéndose a las denominadas actividades de expresión y al juego, casi en contraposición a otras experiencias como la conceptualización matemático-científica, el estudio ambiental, la investigación histórico-geográfica… El hecho de que incluso las personas más comprometidas y bien dispuestas releguen de facto el papel de la creatividad a un grado de escasa importancia es, tal vez, la mejor prueba de que el sistema inhumano en que vivimos tiene como uno de sus objetivos principales la represión de la potencia creativa de la humanidad…

Transcribo aún:

> … la formación matemática no debe basarse en el binomio de la habilidad técnica y de la eficiencia, por el contrario debe partir del reconocimiento de que la conceptualización es una función libre y creativa de nuestra mente… Cuando hablábamos de los espacios educativos, constatamos que la característica fundamental de un centro docente debería ser su transformabilidad; es decir: la posibilidad que el alumno abandone su papel pasivo, para adoptar una actitud activa y creativa en su modo de ser…

Debo aclarar, haciendo un paso atrás (de vez en cuando resulta incluso elegante dar uno o dos pasos atrás), como en la interpretación que aquí hacemos de los términos «creativo» y «creatividad», no se oyen ya los ecos de tentativas, antiguas o recientes, de dar a la actividad educativa un sentido y un carácter diversos de los de las entidades docentes, tal como éstas los asumían de conformidad con el papel social que aceptaban.

Schiller —*tanto nomini…* no digo más— fue el primero en hablar de una «educación estética», en sus *Cartas sobre la educación estética del hombre*. «El hombre —escribía el gran Friedrich— juega únicamente cuando es hombre en el sentido pleno de la palabra, y es plenamente hombre cuando juega.» De una afirmación tan segura, llegaba a la idea de la existencia de un «Estado Estético», al que reservaba la tarea de «dar la libertad por medio de la libertad». Puede ser que se trate de una idea equivocada, pero nosotros, en tanto, hemos basado nuestra civilización en el «Estado Ético», y nos ha costado sangre y lágrimas.

Para encontrar ideas tan radicales, en la misma dirección, hemos de dar un salto de doscientos años, hasta llegar a Herbert Read y su famoso *Educar con el Arte*. Su tesis central es que la actividad artística por sí misma basta para crear en el niño una especie de «experiencia integral». Read intuye que para desarrollar el pensamiento lógico no es necesario sacrificar la imaginación, sino todo lo contrario. Seguramente las conclusiones de su trabajo se basan en el conocimiento del valor del dibujo infantil. Su único error, hablando con la perspectiva del tiempo, es haber tratado la imaginación sólo desde la perspectiva del arte. Dewey ha ido más lejos al escribir:

> La función propia de la imaginación es la visión de la «realidad» y de la «posibilidad» que no resultan identificables en las condiciones normales de la percepción sensible. Su finalidad es penetrar claramente en lo remoto, en lo ausente, en lo absurdo, en lo oscuro. No sólo la historia, la literatura, la geografía, los principios científicos, sino también la geometría y la aritmética contienen una cantidad de elementos sobre los que debe actuar la imaginación, para facilitar su comprensión…

Y aquí debo interrumpir esta cita, porque después ya no resulta tan bella y es una

verdadera lástima.

La creatividad en el primer lugar. ¿Y el maestro?

El maestro —según los miembros del Movimiento di Cooperazione Educativa— se transforma en un «animador». En un promotor de la creatividad. Deja de ser un expendedor de ciencia bien condimentada (una cucharada al día); ya no es un domador de potros; ni un entrenador de focas. Ahora es un adulto que está con los niños para expresar lo mejor de sí mismo, para desarrollar también en sí mismo los hábitos de la creación, de la imaginación, del compromiso constructivo mediante una serie de actividades que merecen la misma importancia: la producción pictórica, plástica, dramática, musical, afectiva, moral (valores, normas de convivencia), cultural (científica, lingüística, sociológica), técnico-constructiva, lúdica, «sin que ninguna de ellas sea considerada como un mero entretenimiento, en comparación con otras tenidas como principales».

No debe haber ninguna jerarquía de materias. Y, en el fondo, debe considerarse una única materia: la realidad, tratada desde todos los puntos de vista, desde la realidad misma, la comunidad docente, el estar juntos, el modo de estar y trabajar juntos. En una escuela que funcionase con este esquema el alumno ya no sería un «consumidor» de cultura y valores, sino un creador y productor de esos mismos valores y cultura.

No son sólo palabras: son reflexiones que nacen de una práctica de vida docente, de una lucha político-cultural, de un compromiso y de una experimentación de muchos años. No son recetas: son la conquista de una posición nueva, de un papel diferente. Y es comprensible que, en este punto, infinitos problemas caigan sobre los nuevos maestros, que exigen unas soluciones del todo innovadoras. Entre una escuela muerta y una escuela viva, la divergencia básica es ésta: La escuela para «consumidores» está muerta, y fingir que está viva no impedirá que sintamos el olor de su putrefacción (evidente a todos); una escuela viva y nueva sólo lo puede ser una escuela de «creadores». Es como decir que hay que acabar con la diferencia entre «alumnos» y «profesores», y en adelante hay que empezar a hablar de «hombres completos». «La tendencia hacia un desarrollo del individuo, en todos los sentidos —diría Marx (*Miseria de la filosofía*)— comienza a hacerse sentir…»

Aunque es cierto que este «comienza…» fue anunciado hace muchos años. Los primeros en ver algo corren el riesgo de ser tomados por soñadores, porque el tiempo para la historia no es el mismo que para el individuo, y las cosas, las innovaciones, no maduran por estaciones fijas, como los melocotones. Marx no era un soñador, pero tenía una gran imaginación.

No niego que, incluso hoy, hace falta una buena dosis de imaginación para imaginarse, más allá de la escuela actual, su desaparición como «reformatorio a horas».

Pero también se requiere imaginación para creer que el mundo se esté volviendo más humano. Actualmente está de moda el Apocalipsis. Aquellos que ven llegar el

ocaso de su dominio, viven este ocaso en clave de catástrofe universal, leyendo en documentos ecológicos como en el Milenio los astrólogos leían en las estrellas.

Los viejos son egocéntricos. Lo había entendido muy bien Giacomo Leopardi, pesimista de ojos abiertos y cerebro dispuesto, cuando copiaba y comentaba en su *Zibaldone*, un domingo de 1827, una carta, ya anticuada para aquellos tiempos, y dedicada a la eterna lamentación de que «las cosas ya no son lo que eran».

Pero lean:

«Es bien cierto que el orden antiguo de las estaciones parece que se está pervirtiendo. Aquí en Italia está en boca de todos que los entretiempos ya no existen, y con su desaparición no hay duda que el frío gana terreno. Recuerdo haber oído decir a mi padre como, en su juventud, en Roma, en la mañana de la Pascua de Resurrección todos se vestían de verano. Hoy en día, puedo afirmar que, excepto aquel que necesita empeñar la camisa, nadie se atreve a aligerarse de ninguna de las ropas que usaba durante el invierno», Magalotti, *Cartas familiares*, Parte 1.ª, carta 28, fechada en Belmonte, a 9 de febrero de 1683 (¡hace ciento cuarenta años!). Si los sostenedores de la teoría del enfriamiento progresivo del globo, y el gran doctor Paoli (en sus bellas y doctísimas investigaciones sobre el movimiento molecular de los sólidos), no dispusieran de más argumentos que el testimonio de los viejos y sus lugares comunes, sobre temperaturas más o menos normales en determinadas fechas del año, no hay que decir que no convencerían a nadie. El viejo, enaltecedor de todo tiempo pasado, no contento con criticar los cambios humanos, quisiera también convencernos de que incluso los fenómenos naturales eran mejores en su infancia y en su juventud. La razón está clara: en aquel tiempo sentía de esa manera, y ahora se aferra a esa idea…

Con un poco de entrenamiento, es posible sacar lecciones de optimismo, incluso de Leopardi.

45

Apuntes

NOVALIS

Novalis, citado en el primer capítulo, comenzó a publicar sus fragmentos en 1798, a los veintiséis años. En la primera serie, titulada *Blümenstaub* (Polen), aparecía este pensamiento: «El arte de escribir libros no ha sido aún descubierto, pero está a punto de serlo. Actualmente contamos con una especie de sementera literaria imparcial, con bastantes semillas infecundas —pero ¿esto qué puede importar si alguna germina?» (Cito aquí la traducción de G. Prezzolini, en su edición de: Novalis, *Frammenti*, Carabba, Lanciano 1922; para no tomarme la responsabilidad de traducir directamente de mi pequeño: Novalis, *Dichtungen*, de la Reclam de Leipzig). Pertenece a *Philosophische una andere Fragmente* la explicación que cito de la «Fantástica» y que en el original se lee: «Hätten wir auch eine Phantastik, wie eine Logik, so wäre die Erfindungkunst erfunden».

De los *Frammenti* parten relámpagos en todas direcciones. Al lingüista: «Cada hombre tiene su propia lengua.» Al político: «Todo lo que es práctico es económico» («Alles Praktische ist ökonomisch»). Al psicoanalista: «Las enfermedades deben ser consideradas como locuras corpóreas y en parte como ideas fijas…»

La voz más pura del romanticismo, el místico del «idealismo mágico», era capaz de percibir la realidad, y en esa realidad problemas que sus contemporáneos no llegaban a ver.

Una buena selección de *Frammenti di letteratura*, en edición de Giuseppina Calzecchi-Onesti (texto bilingüe), se encuentra en las Edizioni Fusi de Sansoni. En ella se lee esta reflexión: «Toda Poesía interrumpe el estado habitual, lo cotidiano de la vida —parecida en esto al Sueño— con la finalidad de renovarnos, de mantener siempre vivaz en nosotros el sentido mismo de la vida.» Para comprenderla bien es necesario, me parece, ponerle al lado otra que no encuentro fuera del Reklam, y que define la poética romántica como «el arte de hacer que un objeto extraño resulte conocido y atrayente». Leídos en transparencia, los dos fragmentos contienen, tal vez, el germen del concepto de «extrañeza» del objeto, que para Slokovsky y los formalistas rusos de los años veinte, es esencial para el procedimiento artístico.

LA DOBLE ARTICULACIÓN

En los diversos juegos sobre la palabra «canto» o «piedra» (véase el capítulo 2) será fácil reconocer —confrontando por ejemplo con los *Elementi di lingüistica genérale* de Martinet (Laterza, Bari 1966)— ejercicios sobre la «primera articulación» del lenguaje (en que cada unidad tiene un sentido y una forma fónica) y

ejercicios de la «segunda articulación» (en que cada palabra es analizable en una sucesión de unidades cada una de las cuales contribuye a distinguirla de otras: «canto», por ejemplo, se divide en las cinco unidades «c-a-n-t-o»).

«La originalidad del pensamiento —escribe Martinet— no se podrá manifestar más que en una disposición inesperada de las unidades» (de primera articulación): con el ejercicio, esta «disposición inesperada» es provocada por el arte. La «segunda articulación», convenientemente analizada, lleva a la recuperación de las palabras rechazadas.

En la página 189 Martinet habla de la «presión fónica» y de la «presión semántica» a que se ve sometido cualquier enunciado por parte de las unidades vecinas en la cadena hablada y por parte de aquellas otras unidades que «forman con la enunciada un sistema, y que podrían haber podido figurar en su lugar si no hubieran sido descartadas para dar a la frase el significado justo que se le quería dar». En el trabajo de estímulo de la imaginación, me parece evidente la función de una actividad que, dado un enunciado, no rechace sino que reconstruya y utilice las diversas «presiones».

«LA PALABRA QUE JUEGA»

Para profundizar en el contenido de los capítulos 2, 4, 9, 36, y en general en todos aquellos en que la palabra (aquí con minúscula) es la protagonista, me había preparado alguna «lectura» adecuada, con un poco de lingüística (Jakobson, Martinet, De Mauro) y mucha semiótica (Umberto Eco) para citar. Pero no quiero dar nombres. Sólo servirían para revelar, inevitablemente, amateurismo, eclecticismo y confusión. Soy un lector simple, no un adepto a determinadas obras. Como tantos otros, he descubierto la etnografía y la etnología cuando me las ha hecho descubrir Pavese, inventando para Einaudi una famosa colección. Descubrí la lingüística pocos años después de haber abandonado la Universidad, donde nunca sospeché su existencia. Al menos, algo he aprendido: cuando se debe trabajar con niños, y se quiere comprender lo que hacen y lo que dicen, la pedagogía no basta, y la psicología no llega a interpretarnos totalmente sus manifestaciones. Es necesario estudiar otras cosas, conseguir otros instrumentos de análisis y de medida. Si es preciso hay que actuar como autodidacta.

No me molesta confesar la pobreza de mis orígenes culturales (que no me permite escribir un «ensayo» sobre la imaginación infantil, si bien me deja libre para referirme a mi experiencia personal) ni deber renunciar a justificar con una nutrida bibliografía tantas cosas, entre las que he dicho, que parecerán improvisaciones o invenciones caprichosas. Me molesta el ser ignorante, no el hacer un mal papel. Diría que es un deber el saber hacer un papelón, en algunas ocasiones.

Hecha esta premisa, declaro aquí mi deuda con el libro *Le forme del contenuto*, de Umberto Eco (Bompiani, Milán 1972), y en modo especial con los ensayos *I percorsi*

del senso y *Semántica della metáfora*. Los he leído, los he estudiado y los he olvidado, pero estoy seguro de que algo de su fasto intelectual ha permanecido en mí y me ha ayudado grandemente.

El ensayo *Generazione di messaggi estetici in una lingua edenica* sirve maravillosamente de ejemplo de una tendencia actual que quiere difuminar los confines entre arte y ciencia, entre la matemática y el juego, entre la imaginación y el pensamiento lógico. Puede, incluso, ser leído como un cuento. Puede ser transformado en un fascinante juguete para los niños. Y Eco no se ofenderá si se lo aconsejo a mis amigos maestros elementales para que, después de haber explorado todas sus posibilidades (que no son pocas), se decidan a emplearlo con sus alumnos. Silvio Ceccato (autor de *Il maestro inverosimile*, Bompiani, Milán 1972) ha demostrado ya que con los niños no hay que tener miedo de tratar de «temas difíciles». Con la capacidad de discernimiento de los niños es más fácil equivocarse por defecto que por exceso.

SOBRE EL PENSAMIENTO POR PAREJAS
(véase el cap. 4)

Es interesante ver como Wallon en el libro *Los orígenes del pensamiento en el niño*, descubre, dialogando con los niños, la «parejas por asonancia». Por ejemplo, pregunta: «¿Qué es duro?», respuesta: «El muro». O bien «Comment ça se fait qu'il est noir?», respuesta: «Parce que c'est le soir». Y esto, la función consciente de la rima, justifica el placer que da a los niños, mucho más que el simple efecto gratificante de la repetición del sonido.

Uspenski, en su ensayo *Sobre la semiótica del arte* (existe una traducción al italiano en el volumen *I sistemi di segni e lo strutturalismo soviético*, Bompiani, Milán 1969), trata el argumento a nivel de la creación artística: «La afinidad fonética obliga al poeta a buscar nuevos nexos semánticos entre las palabras: en tal modo que la fonética genera el pensamiento…»

EL EXTRAÑAMIENTO

Para el concepto del «extrañamiento» véase el ensayo de Viktor Sklovsky *La struttura della novella e del romanzo*, y aún *L'arte come procedimento*, en el volumen *I formalisti russi* (Einaudi, Turín 1968). Cito del uno y del otro: «La finalidad del arte es transmitir la impresión del objeto como visión y no como reconocimiento…» «El proceso del arte es el proceso de extrañamiento del objeto…» «Para hacer de un objeto un hecho artístico es necesario sacarlo de entre los hechos de la vida…, sacudir el objeto…, extraer el objeto de la serie de las asociaciones cotidianas…».

LA «PERCEPCIÓN SUBLIMINAL»

La atracción fónica entre «suspendido» y «encendido» (véase el cap. 5) puede haberse producido a nivel inconsciente en el nivel de lo que Tauber y Green, en su *Esperienza prelogica* (Boringhieri, Turín 1971), llaman «percepciones subliminales». Ambos escriben: «Las personas fuertemente creativas acogen con mayor disposición el material de la percepción subliminal…» Y citan el ejemplo del químico alemán August Kekule, que una noche vio en sueños una serpiente con la cola en la boca y lo interpretó como una imagen de su intento de conceptualizar ciertos problemas estructurales de la química: primero soñó con la serpiente que se mordía la cola y poco después tuvo la idea del «anillo del benceno». En realidad el trabajo onírico no *crea* —precisan los autores— nuevos caminos, pero utiliza «percepciones subliminales», verbales o visuales, que constituyen una mina para la «imaginación activa».

FANTASÍA Y PENSAMIENTO LÓGICO

A propósito de las historias inventadas por los niños (véanse los caps. 3, 5 y 35) creo válida la reflexión de John Dewey, en *Cómo pensamos*:

> Las historias imaginarias explicadas por niños poseen todos los grados de la coherencia interna: algunas son inconexas, otras articuladas. Ahora bien, cuando presentan una cohesión imitan el pensamiento reflexivo; y generalmente son el fruto de mentes dotadas de capacidad lógica. Estas construcciones fantásticas preceden, a menudo, un pensamiento de tipo más rigurosamente coherente y le van abriendo camino.

«Imitan…» «preceden…» «van abriendo camino…» No me parece arbitrario deducir que si queremos enseñar a *pensar* debemos primero enseñar a *inventar*.

Del mismo Dewey, otra bella reflexión: «El pensamiento debe ser reservado a lo nuevo, a lo precario, a lo problemático. De aquí el sentido de constricción mental y de pérdida de tiempo que los niños experimentan cuando se les pide que reflexionen sobre cosas familiares.» La monotonía es enemiga del pensamiento. Pero si invitamos a los niños a pensar «¿qué pasaría si (véase el cap. 6) Sicilia perdiese los botones?», estoy dispuesto a apostar todos mis botones a que no se aburrirán.

LA ADIVINANZA COMO FORMA DE APRENDER
(véase cap. 13)

En sus *Ensayos para la mano izquierda* —un libro estimulante para todos y no sólo para quien se interesa en la educación-Jerome S. Bruner, hablando del «arte y la técnica del descubrimiento» escribe:

Weldom, el filósofo inglés, describe la forma de resolver problemas de modo interesante y curioso. Según él, resolvemos un problema o hacemos un descubrimiento cuando imponemos la forma de adivinanza a una dificultad para transformarla en un problema que puede ser resuelto y hacernos así avanzar en la dirección deseada. En otros términos, moldeamos la dificultad en una forma que nos es familiar y trabajamos con ella. Una buena parte de lo que llamamos descubrimientos consiste en saber imponer a diversas especies de dificultad una forma que sabemos trabajar. Una pequeña pero crucial parte de los descubrimientos de altísimo nivel consiste en la invención y desarrollo de modelos eficaces, en la traducción de un problema en una adivinanza. Es en esta tarea que brilla la mente realmente genial; pero es también sorprendente ver hasta que punto personas absolutamente comunes pueden, con el benéfico aporte de la instrucción, construir interesantes modelos de este género, modelos que hace un siglo habrían sido considerados muy originales…

Lucio Lombardo Radice dedica un bello capítulo a la adivinanza «en todas sus variadísimas formas», en su libro *L'educazione della mente* (Editori Riuniti, Roma 1962). En particular analiza el «juego de adivinar», en que un jugador «piensa» (en un objeto, en un animal, en una persona, etc.) y el otro, con una serie de preguntas, asedia por decirlo así la cosa pensada y la obliga a manifestarse.

Es uno de los juegos más ricos y útiles (pág. 56) desde el punto de vista de la maduración intelectual y de la adquisición cultural. Será necesario enseñar primero al niño el método para adivinar (si se le deja solo, las primeras veces no sabe qué preguntar). El método mejor es el de reducir poco a poco el campo de las posibilidades. Hombre, mujer, niño, animal, vegetal, mineral, ¿…? Si es hombre: ¿está vivo?, ¿ha existido realmente?, ¿en el pasado?, ¿es un mito? Si lo conocemos en persona: ¿es joven o viejo?, ¿en el pasado?, ¿es un mito? Sí lo conocemos en persona: ¿es joven o viejo?, ¿casado o soltero? …

El método de que hablamos es algo más que un truco para adivinar, es el método principal del intelecto: La clasificación de la información, la agrupación de conceptos, de los datos de la experiencia. Surgirán cuestiones interesantísimas, distinciones siempre más finas y precisas… Un objeto: ¿hecho por el hombre? ¿creado por la naturaleza?, etc.

La palabra «adivinanza» aparece curiosamente en el *Agustino d'Ippona*, de Peter Brown (Einaudi, Turín 1971), en el capítulo en que el autor habla de Agustín (San Agustín) como predicador y de su forma de interpretar la Biblia como un «mensaje

cifrado»:

> Veremos (pág. 251) cómo la actitud de Agustín hacia la alegoría resumía toda una concepción del saber. Aun así, motivos menos sutiles podían inducir a sus feligreses a apreciar los sermones del obispo. Vista bajo este prisma, la Biblia se convierte en un gigantesco enigma, casi en una larga inscripción en caracteres desconocidos. Había toda la elemental seducción de la adivinanza, de aquella forma un tanto primitiva del triunfo sobre lo desconocido que consiste en descubrir aquello que nos es familiar, escondido bajo apariencias desconocidas.
>
> La descripción es aún interesante:
>
> Los africanos sentían un amor barroco por la sutileza: jugar con las palabras siempre les había deleitado; sobresalían en el arte de elaborar acrósticos; apreciaban enormemente la hilaritas, es decir aquella emoción en que se mezclaban la excitación intelectual y el puro placer estético, suscitados por una buena dosis de argucia. Y era justo esa hilaritas la que Agustín ofrecía a su auditorio…

Conviene también ver *La matematica dell'uomo della strada nel problema delle scelte*, de Vittorio Checcucci, en que presenta las investigaciones llevadas a cabo por él mismo y por sus estudiantes del Seminario Didáctico del Instituto Matemático de la Universidad de Pisa, en colaboración con una escuela media y el Instituto Técnico Náutico de Livorno. La «materia prima» de la investigación la constituían algunas adivinanzas y problemas populares del tipo «¿cómo salvar la cabra y las coles?»

EL EFECTO DE AMPLIFICACIÓN

De la «fábula original» se pasa a la «fábula calcada» (véase cap. 21) esencialmente a través de un efecto de «amplificación», del género descrito en el ensayo que lleva este título, de A.K. Zolkovski (en traducción italiana en el volumen *I sistemi di segni dello strutturalismo soviético*): «… un elemento que al principio no tenía ningún relieve ni importancia los adquiere, en un contexto particular, hasta convertirse en un factor determinante. Esto es posible gracias al carácter poliédrico y por así decirlo asimétrico de las cosas: lo que resulta insignificante, en un sentido dado, abre el camino, en determinadas condiciones, a algo difícil e importante, en un sentido contrario…». En física y cibernética este efecto es conocido con el nombre de «amplificación»: «En el proceso de amplificación una pequeña cantidad de energía, comportándose como una señal, pone en movimiento grandes masas de energía almacenada que se libera y produce efectos de gran relieve». Según Zalkovski la «amplificación» puede ser considerada como una «estructura» de cualquier descubrimiento, artístico o científico.

Un elemento secundario de la fábula original «libera» la energía de la nueva fábula, actuando como elemento «amplificador».

EL TEATRO DE LOS NIÑOS

Bajo el desarrollo de un «teatro de los niños» —o sea de una actividad teatral infantil, dentro y fuera de la escuela— además del libro de Franco y Passatore y sus amigos (véase el cap. 23), conviene tener en cuenta: *Il lavoro teatrale nella scuola*, en los Quaderni di Cooperazione Educativa, La Nuova Italia, Florencia 1971; *Le tecniche del teatro nella pedagogía Freinet*, de Fiorenzo Alfieri, en «Cooperazione Educativa», números 11-12, 1971; *Facciamo teatro*, de Giuliano Parenti, Paravia, Turín 1971; *Un paese — Esperienze di drammaturgia infantile*, de Sergio Liberovici y Remo Rostagno, La Nuova Italia, Florencia 1972; *Il teatro dei ragazzi*, a cargo de Giuseppe Bartolucci, Guaraldi, Milán 1972.

Los expertos podrían intentar sacar, de la serie dedicada a las experiencias y a las técnicas que contemplan al niño como «productor», el libro de Parenti, que si bien es una guía de la práctica teatral, sólo en parte se refiere al niño como creador de sus textos: teatro «hecho» por los niños, pero no, propiamente hablando, «teatro de los niños». Por el contrario, la obra de Alfieri, aquí citada, se sitúa en el extremo opuesto: en ella vemos a los niños improvisando escenarios, decorados, diálogos, provocando la participación del público, todo bajo el signo de una magnífica «irrepetibilidad»; el teatro como «momento vital», no como momento «revivido».

Personalmente considero muy válido el momento «teatro-juego-vida», y no menos válida la reflexión, que nos propone Parenti, sobre una «gramática del teatro», que puede ensanchar los horizontes del niño inventor. Después de las primeras invenciones, para que el juego no se agote, es necesario enriquecerlo. La libertad siente la necesidad del soporte de la «técnica», en un equilibrio difícil pero necesario. Schiller también habló de esto.

Añado que también estaría conforme con la existencia de un «teatro para los niños», para satisfacer otras exigencias culturales, no menos auténticas.

«Teatro de los niños» y «teatro para los niños» son dos cosas diferentes, pero igualmente importantes si la una y la otra están, y saben ponerse, al servicio de los muchachos.

MARKETING FANTÁSTICO

Un modesto tratado de «marketing fantástico» (véase cap. 26) se halla contenido en mi librito *I viaggi di Giovannino Perdigiorno* (los viajes de Giovannino Perdigiorno), cuyo protagonista visita, uno después de otro, los hombres de azúcar, el planeta de chocolate, los hombres de jabón, los hombres de hielo, los hombres de goma, los hombres-nube, el planeta melancólico, el planeta jovencito, los hombres «más» (el más fuerte, el más gordo, el más pobre, etc.), los hombres de papel (rayado,

cuadriculado), los hombres de tabaco, el país sin sueño (donde se toca a diana, en lugar de cantar nanas), los hombres de viento, el país del «ni» (donde nadie sabe decir no ni decir sí), el país sin errores (que no existe, pero podría llegar a existir). No lo recuerdo aquí sólo para hacerme propaganda, sino porque muchos niños, después de haber leído las primeras páginas, no han querido esperar para ponerse ellos mismos a inventar nuevos tipos de hombres y países, hechos de los materiales más extraordinarios, del alabastro al algodón, e incluso de energía eléctrica. Posesionados de la idea y del proyecto, los usaban a su aire, como suele pasar con los juguetes. Conseguir que los niños sientan ganas de jugar me parece un gran éxito para un libro.

EL OSO DE TRAPO
(véase cap. 31)

Se tienen convincentes explicaciones sobre la presencia, en el mundo de los juguetes, de los osos de trapo o de peluche, los perros de goma, los caballos de madera y otros animales para jugar. Cada uno de ellos responde a una función afectiva que ya ha sido bien ilustrada. El niño que se acuesta con su oso de trapo o de peluche, está en su perfecto derecho de ignorar por qué lo hace. Nosotros lo sabemos, más o menos. Él le procura aquel calor y aquella protección que el padre y la madre no pueden asegurarle, en aquel momento, con su contacto físico. El caballito-balancín tiene que ver con la atracción por la caballería, y de alguna manera, al menos antiguamente, con la orientación hacia la vida militar. Pero, tal vez, para explicar satisfactoriamente la relación entre el niño y el animalito de juguete, hace falta ir mucho más atrás. Hasta los tiempos lejanos en que el hombre domesticó los primeros animales, y aparecieron, en torno al refugio de la tribu familiar, los primeros cachorros que crecieron en la compañía de los niños. Más atrás aún, en las profundidades del totemismo, cuando no sólo el niño, sino toda la familia y la tribu entera, tenían un animal protector y benefactor, que consideraban como su antepasado y del que tomaban el nombre.

La primera relación con los animales fue de naturaleza mágica. Que el niño, durante su desarrollo, pueda revivir esta fase, es una teoría que, aunque actualmente rechazada, en su tiempo fascinó a no pocos estudiosos. Aun así, el osito de peluche tiene algo de tótem, las regiones en que habita limitan con los mitos, que no son una creación arbitraria de la fantasía, sino, por el contrario, formas de aproximación a la realidad.

El niño, transformado en adulto, se olvidará de su osito de trapo. Pero no del todo. El paciente animal continuará existiendo en su interior, como si reposase en un lecho acogedor, y un buen día, inesperadamente, reaparecerá en su vida, irreconocible para una mirada superficial…

Lo vemos reaparecer, con sorpresa, en un momento de *L'uomo crea se stesso*, de Gordon Childe (Einaudi, Turín 1952). El autor estaba tratando de un tema

completamente distinto, en la pág. 64:

> Un cierto grado de abstracción es siempre una característica de todo idioma. Pero después de haber extraído así la idea del oso de su ambiente concreto y real, y después de haberla privado de muchos atributos particulares, se puede unir la idea misma con otras igualmente abstractas y dotarla de atributos, a pesar de no haber encontrado jamás un oso con esos atributos ni en esas circunstancias. Es posible, por ejemplo, hablar de un oso dotado con la palabra, o describirlo en el acto de tocar un instrumento musical. Se puede jugar con las palabras, y este juego puede contribuir a la formación de la mitología y de la magia, y puede llevarnos incluso a la invención, si las cosas de las que se habla y en las que se piensa pueden llegar a ser realizadas y experimentadas. El mito de los hombres alados precedió, con mucha diferencia de tiempo, a la realización de una máquina voladora…

Es un gran paso, que dice mucho sobre la importancia de jugar con las palabras. Y el oso nos va muy bien. ¿Acaso no son, de algún modo, iguales el primitivo que otorga el don de la palabra a su oso, que el niño que la concede al suyo? Apuesto que de niño, Gordon Childe había jugado con un osito de peluche, y que este recuerdo inconsciente le ha guiado a escribir el párrafo anterior.

UN VERBO PARA JUGAR
(véase cap. 33)

«Los niños saben más que la gramática», escribía yo el 28 de enero de 1961, en un artículo publicado en «Paese Sera», dedicado a ese pretérito imperfecto que los niños usan «cuando asumen una personalidad imaginaria, cuando entran en la fábula, justo en el umbral, donde tienen lugar los últimos preparativos antes del juego». Aquel imperfecto, hijo legítimo del «Érase una vez…» con que comienzan los cuentos, es así un presente especial, un tiempo inventado, un tiempo, un verbo para jugar; para la gramática, un presente del pasado. Pero los vocabularios y gramáticas parecen ignorar este presente del pasado, este uso del pretérito imperfecto. Cappellini, en su útil *Dizionario Grammaticale*, registra hasta cinco usos del pretérito imperfecto, y el quinto es definido como «el tiempo clásico de las descripciones y de las fábulas», pero se olvida de los juegos de los niños. Panzini y Vicinelli (véase *La Parola e la Vita*) están casi a punto de hacer el descubrimiento definitivo cuando dicen que el imperfecto «circunscribe los momentos decisivos de las evocaciones y de los recuerdos poéticos», y más aún cuando recuerda que «fábula» viene del latín «fari», esto es: hablar («fábula»: la cosa dicha…); pero no llegan a clasificar un «imperfecto fabulativo».

Giacomo Leopardi, que para los verbos tenía un oído verdaderamente fabuloso,

llega a descubrir en Petrarca un imperfecto con significado de condicional pasado: «*Ch'ogni altra sua voglia / era a me morte, e a lei infamia rea*» (aquí: «era a me morte» —«era para mí la muerte»— debe ser interpretado como «*sarebbe stata la morte per me*»: «habría sido la muerte para mí»). Pero se ve que Leopardi no prestaba atención al verbo de los niños, cuando los veía saltar y jugar «tumultuosamente en la plaza», y era feliz con su «alegre rumor». Y pensar que, tal vez, entre aquel «alegre rumor», se podía oír la voz de un niñito que proponía un juego: «Yo era el jorobado, ¡sí!; el condesito jorobado…»

Toddi, en su *Grammatica rivoluzionaria*, llega casi a describir nuestro «imperfecto», con una imagen feliz: «El pretérito imperfecto es usado a menudo como fundamento escénico, en torno del cual discurre el resto de la historia…» Cuando el niño dice «yo era», de hecho, destaca aquel fundamento o fondo escénico, cambia la escena. Pero las gramáticas no se ocupan de los niños, sino es para procurarles problemas en la escuela.

LAS HISTORIAS DE LA MATEMÁTICA

Al mismo tiempo que una «matemática de la historia» (véase cap. 37) existen también «historias de la matemática». Los seguidores de la sección *Giochi matematici* (Juegos matemáticos), de la revista *Scienze* (edición italiana de *Scientific American*), conocerán la obra de Martin Gardner y ya me habrán comprendido. Los «juegos» que los matemáticos inventan para explorar sus territorios, y para descubrir otros nuevos, asumen a menudo la característica de «ficciones», que están a un paso de la invención narrativa. Tomemos por ejemplo el juego denominado «Vida», creación de John Norton Conway, un matemático de Cambridge (revista *Scienze*, mayo de 1971). El juego consiste en simular en una calculadora el nacimiento, el desarrollo y el declive de una sociedad de organismos vivientes. En este juego las configuraciones inicialmente asimétricas tienden a volverse simétricas. El profesor Conway las llama: «el alveolo», «el semáforo», «el estanque», «la serpiente», «la gabarra», «la barca», «el vagabundo», «el reloj», «el sapo», etc. Nos asegura que todos ellos constituyen un «magnífico espectáculo a observar sobre la pantalla del calculador»: un espectáculo en que, a fin de cuentas, la imaginación se contempla a sí misma con sus propias estructuras.

DEFENSA DEL «GATO CON BOTAS»

A propósito del niño que escucha cuentos (véase cap. 38) y de los posibles contenidos de su «escucha», podríamos ver (en «Giornale dei Genitori», diciembre de 1971) un escrito de Sara Melauri Cerrini, sobre la «moral» del *Gato con botas*, en que decía:

En las historias para niños, a menudo hay alguien que se muere y deja una

herencia a sus hijos. Entre los bienes a repartir, el más modesto, generalmente, tiene unas virtudes milagrosas. Generalmente, también, los herederos no se quieren bien entre ellos; el más afortunado lo quiere todo para él, y deja que los demás se las arreglen como puedan; en la historia que tratamos el más joven de los herederos es el más desgraciado, con un gato por toda herencia y sin saber como quitarse el hambre. Por fortuna, el gato, llamándolo «amo», se pone voluntariamente a su servicio, prometiendo ayudarlo. En realidad este gato es un tío listo que conoce el mundo. Sabe que lo importante son las apariencias. Por eso, con el único dinero que le queda a su amo, se compra un buen vestido, las botas y el sombrero. Después, bien mudado, y con un vistoso regalo, se presenta ante el rey para obtener lo que desea. Todo esto constituye una indicación a los niños, de un modelo a seguir, para salir de la sombra, acercarse al poder y hacer la propia fortuna. Una auténtica receta del éxito: Vestíos bien, haced ver que se os ha encomendado una importante misión, llevad un buen regalo a la persona adecuada, dad miedo en forma autoritaria a quien obstaculice vuestro camino, presentaos en nombre de alguien importante, y ya nada os detendrá…

Después de haber resumido el cuento de esta manera, la escritora concluía:

He aquí la moral de la fábula: con la astucia y con el engaño se puede llegar a ser poderoso como el rey. Ya que no hay bondad familiar, ni buena voluntad entre hermanos, es necesario obtener ayuda de quien ha comprendido el sistema, es decir de un político como el gato, para llegar a ser un cretino, como suele suceder con los poderosos.

El que suscribe, comentando esta lectura de la vieja fábula, no contestaba su legitimidad, pero invitaba a la prudencia. «Desmitificar» es fácil, pero a veces se yerra el blanco. Es cierto que en el *Gato con botas* la escena y las costumbres son medievales, que se indica el tema de la astucia como arma de defensa y de ataque del débil contra el poderoso, que este tema pertenece a una ideología subalterna (hay que notar como todos los campesinos contribuyen voluntariamente a engañar al rey)… Pero el gato, por sí mismo, ya es otra cosa…

No podemos por menos —añadía la defensa del Gato con botas— que recordar las páginas que dedicaba Propp, en su ensayo sobre las Raíces históricas de los cuentos de hadas, al tema de los «ayudantes encantados» o de los «objetos encantados», que se encuentran entre los argumentos centrales de las narraciones populares. Según Propp (y aún otros autores), el animal que aparece en estas fábulas como un benefactor del hombre, que le ayuda en

empresas difíciles, o le recompensa extraordinariamente a cambio de haberle salvado la vida, es —en «ropas civiles» y puramente narrativas— aquel animal-tótem venerado por las tribus antiguas de cazadores que mantenían con él un «contrato» de tipo religioso. Con el paso a la vida sedentaria y a la agricultura, los hombres abandonaron las antiguas creencias totémicas, conservando no obstante una idea muy particular de la intensa amistad entre ellos y los animales.

En los antiguos ritos de iniciación, a los jovencitos de las tribus se les asignaba un animal-protector, un «espíritu guardián». Una vez abandonados aquellos ritos continuó existiendo en la fábula el denominado «animal encantado» o «ayudante encantado», que, merced a las diversas connotaciones de que se ha ido revistiendo, con el paso del tiempo se ha hecho más y más difícil de reconocer.

Es necesario usar la imaginación incluso para deshacer el camino andado, para desnudar la fábula de sus colores vivaces, y llegar al meollo de su secreto: es entonces que, en el más joven de los hermanos o en el pobre huerfanito (éstos son siempre los protagonistas de las fábulas) podemos reconocer al «joven que se inicia»; en el gato que se encarga de propiciarle la fortuna reconocemos a su «espíritu guardián». Y, si llegados a este punto regresamos al texto de la fábula, puede ser que el gato se nos revele en dos facetas: como el «iniciador» a un mundo de corrupción y deshumanizado, o como el «protector» que consigue que se haga justicia a su protegido. Y, en cualquier caso, este viejo gato, heredero de oscuras tradiciones milenarias, reliquia viviente de tiempos sepultados en la prehistoria, se nos antoja mucho más respetable que un «tío listo» o que un intrigante de la Corte.

Naturalmente, el niño que escucha la historia del Gato con botas la vive en su presente. Así el cuento no tiene lugar ni en la historia ni en prehistoria. Para el niño, de algún modo que no sabremos nunca definir, el meollo de la cuestión no está en la fulgurante carrera del marqués de Carabás, sino en la relación extraordinaria entre el pobre huerfanito y su amigo el gato, entre el hombre y el animal. Ésta es la imagen más duradera y, en el plano emotivo, la más eficaz. Esta imagen se fija mejor en el niño, gracias al sistema de afectos de que a menudo forma parte, en que tiene un papel de gran importancia (ya descrito por la psicología) la presencia de un animal, real o imaginario (un juguete…).

En el número 3-4, de 1972, del mismo «Giornale dei Genitori», Laura Conti escribía una nueva «defensa del *Gato con botas*», que aquí transcribo casi por entero:

… Quiero contar como viví, de niña, y de eso hace ya medio siglo, la historia del Gato con botas.

Ante todo el Gato, como su amito y como yo misma, era un Pequeño en

un mundo de Grandes; pero sus botas le permitían dar pasos larguísimos. Es decir que le permitían salir de su estado de pequeñez, sin abandonar ésta del todo. Le permitían dar grandes pasos, al tiempo que no dejaba de ser un gato pequeño. También yo deseaba quedarme pequeña pero hacer lo que hacían los mayores; aún más, quería derrotar a los mayores en su propio terreno; la grandeza, el tamaño (la longitud de los pasos)… La relación pequeño-grande salía así de su contexto, el de las dimensiones, para proyectarse en un sentido figurado. El Gato, además de ser pequeño, es despreciado, juzgado inútil: la presencia de un gato en mi casa había sido considerada como un fastidioso capricho mío. Por eso me gustaba tanto que el animalito inútil se convirtiese en un potente aliado. Lo que el Gato hacía no me importaba en absoluto, hasta el punto de que lo he olvidado, me ha hecho falta leer el «Giornale dei Genitori» para recordar sus «astucias diplomáticas» y reconozco que se trata de una diplomacia vulgar. Pero a mí las acciones del Gato no me importaban, lo que me importaba eran sus resultados: me importaba que alguien pudiera ganar habiendo partido en el juego como perdedor, si puedo expresar con lenguaje adulto una sensación infantil (de hecho, el niño que heredaba el Gato era compadecido, al principio, por la insignificante herencia). Así me fascinaba el doble cambio: de pequeño a grande, de perdedor a vencedor. No me interesaba la victoria en sí: me interesaba la victoria improbable.

La doble naturaleza del Gato: pequeño-grande, perdedor-vencedor, satisfacía no sólo mi deseo paradójico de ser grande sin dejar de ser pequeña, sino también mi otro deseo paradójico de contemplar el triunfo de una criatura que no dejaba de ser un pequeño, débil y dulce gatito. Yo detestaba los fuertes, y en las luchas que en las fábulas protagonizaban fuertes y débiles, siempre me ponía de parte de estos últimos. Pero si los débiles vencen, se corre el riesgo de que se vuelvan fuertes y se les llegue a odiar. La historia del Gato con botas eliminaba este riesgo, porque el Gato, incluso venciendo en la partida contra el Rey, no dejaba de ser un gato. Se trataba pues de la situación existente entre David y Goliat, pero con David que después de su triunfo continúa siendo un pastorcillo, sin llegar nunca a ser el poderoso Rey David. No es que esta comparación se me haya ocurrido ahora. A la misma edad en que me contaban la historia del Gato con botas, me contaban la Historia Sagrada, y el hecho de que el pastorcillo llegase a ser Rey no me gustaba nada, a mí sólo me gustaba que con su pequeña honda abatiese al gigante. A diferencia de David, el Gato abatía al Rey, pero no se convertía en Rey, no dejaba de ser gato.

Aunque, si pienso en lo que dices, y considero mi experiencia personal, debo confirmar que: no el «contenido» sino el «movimiento» es la esencia de la fábula. El contenido puede, incluso, ser reaccionario, conformista; pero el movimiento, en el Gato con botas, es bien diferente, pues viene a demostrar

que en la vida lo que cuenta no es la amistad de los Reyes sino la de los Gatos, es decir la de las pequeñas criaturas, menospreciadas y débiles, que saben imponerse a los poderosos.

ACTIVIDADES EXPRESIVAS Y EXPERIENCIA CIENTÍFICA

Como comentario del cap. 44, sobre la escuela, recomiendo la lectura de este párrafo, de Bruno Ciari, de su volumen *I modi dell'insegnare (Las formas de la enseñanza)*:

> Parecería, a primer golpe de vista, que no pueda haber un punto de contacto entre la actividad expresiva y creativa, y la experiencia científica. Existe, en cambio, una relación estrecha. El muchacho que, para expresarse, maneja pinceles, colores, papel, cartones, etc.: que recorta, pega, modela y realiza otras actividades, desarrolla en su realización hábitos de concreción, de adhesión a las cosas, de una cierta exactitud, que contribuyen a la formación de un hábito científico general, en que, por otra parte, se halla siempre presente un aspecto creativo. Posteriormente, este elemento creativo se evidenciará en la capacidad del científico auténtico de servirse de los medios más simples que le ofrece el entorno inmediato de sus experiencias personales. Pero como todos estamos de acuerdo en que la experiencia científica debe basarse en los hechos, en experiencias efectivas del niño, creo deber resaltar la importancia, entre las actividades expresivas, del texto libre, que estimula al niño en la observación de la realidad, a sumergirse en la experiencia…

Los muchachos estudiados por el maestro Ciari criaban grillos, jugaban a contar por el sistema Maya, descubrían el período hipotético haciendo experimentos sobre la conservación de la carne en hielo. Habían transformado la mitad del aula en un taller de pintura: en fin, introducían la fantasía en todo lo que hacían.

ARTE Y CIENCIA
(véase cap. 44)

Resultaban interesantes las analogías y homologías de estructura entre metodología estética y metodología científica que describe Ugo Volli, en su libro *La scienza e l'arte* (Mazzotta, Milán 1972). La tesis general es que «el trabajo científico y el trabajo artístico presentan ambos como característica esencial la de proyectar, dar sentido, transformar la realidad: es decir la reducción de objetos y hechos a significados sociales. Son *semióticas de lo real*». Diversos ensayos, de distintos

autores, se mueven en el confín tradicional entre el arte y la ciencia, para negarlo y denunciar su ilegitimidad, para descubrir terrenos comunes, cada vez más amplios, de los que ambas actividades se ocupan con instrumentos cada vez más parecidos. La computadora, por ejemplo, sirve al matemático y sirve al artista que busca formas nuevas. Pintores, arquitectos y científicos trabajan juntos en los centros de generación automática de formas plásticas. La fórmula de Nake para sus «computer-graphics» entra muy bien en una «gramática de la fantasía», por eso la transcribo:

> Se toma una serie cerrada de signos «R», un número determinado de reglas «M» para combinar esos signos entre ellos y una intuición limitada «I» que vaya estableciendo, de tanto en tanto, qué signos y qué reglas escoger entre «R» y «M». El conjunto de los tres elementos («R», «M», «I») representará entonces el programa estético.

En este programa —podemos subrayar— la «I» representa la intervención del azar. Y se puede también observar que el conjunto representa un «binomio fantástico», en que «R» y «M» son la norma, e «I» es el arbitrio creativo. Quiero aún recordar como Klee afirmó, en la época precibernética: «Incluso en el arte existe espacio para la investigación exacta.»

GIANNI RODARI (Omegna, 23 de octubre de 1920 - Roma, 14 de abril de 1980) fue un escritor, pedagogo y periodista italiano especializado en literatura infantil y juvenil.

Famoso por su fantasía y por su originalidad, Gianni Rodari hizo un importante contribución a la tarea de renovar la literatura infantil mediante cuentos, canciones y poemas. Lleno de vida, y con una comprensión del alma de los niños muy profunda, Gianni Rodari ha creado obras inolvidables (sus libros hacen soñar y a la vez son muy divertidos), entre las que se cuentan *Las aventuras de Cebolleta*, *Cuentos por teléfono* o *Cuentos para jugar*, que se siguen leyendo hoy en los colegios. Su forma de hacer historias fomenta la creatividad y la imaginación, dos aspectos fundamentales para la educación que parecen estar perdiéndose en la actualidad, donde todo se le da hecho al niño y no se le hace pensar o investigar por su cuenta. El nombre de Gianni Rodari significa mucho para niños y educadores de todo el mundo por la riqueza y la relevancia de su obra, una de las más importantes de la literatura infantil del último siglo.

En la obra de Rodari encontramos un firme compromiso pedagógico, no solo destinado a los niños, sino también a educadores y padres, unido a un deseo de reforma social, manifestado en su espíritu pacifista o en la preocupación por los menos favorecidos frente a los estamentos sociales más altos. Por otra parte, Gianni Rodari no se limitaba a inventar y escribir relatos que entretuvieran a su público, sino que lo invitaba a inmiscuirse en la historia y a completar la trama. Para el autor italiano «es creativa una mente que siempre trabaja, que siempre hace preguntas, que

descubre problemas donde los otros encuentran respuestas satisfactorias».